



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO – UNIFESP  
ESCOLA DE FILOSOFIA LETRAS E CIENCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA DA ARTE

FABIANA REGINA DE FREITAS

**POLÍTICAS CULTURAIS EM ARTE E EDUCAÇÃO NA CIDADE DE  
SÃO PAULO: A SECRETARIA DE CULTURA E OS PROGRAMAS DE  
INICIAÇÃO ARTÍSTICA**

Guarulhos

2019

FABIANA REGINA DE FREITAS

**POLÍTICAS CULTURAIS EM ARTE E EDUCAÇÃO NA CIDADE DE SÃO PAULO:  
A SECRETARIA DE CULTURA E OS PROGRAMAS DE INICIAÇÃO ARTÍSTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Arte da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História da Arte pela Universidade Federal de São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. Vinicius Pontes Spricigo  
Coorientadora: Profa. Dra. Ilana Seltzer Goldstein

Guarulhos

2019

Na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei de direitos autorais nº 9610/98, autorizo a publicação livre e gratuita desse trabalho no Repositório Institucional da UNIFESP ou em outro meio eletrônico da instituição, sem qualquer ressarcimento dos direitos autorais para leitura, impressão e/ou download em meio eletrônico para fins de divulgação intelectual, desde que citada a fonte.

Freitas, Fabiana Regina

Políticas Culturais em Arte e Educação na Cidade de São Paulo: A Secretaria de Cultura e os Programas de Iniciação Artística / Fabiana Regina de Freitas. - 2019.

141 f.

Dissertação de Mestrado (Pós-Graduação em História da Arte) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Humanas, 2019.

Orientador: Vinicius Pontes Spricigo

Título em outro idioma: Cultural Policies in Art and education in São Paulo City: The Municipal Department of Culture and the Artistic Initiation Programs.

1. Políticas Culturais. 2. Arte / Educação. 3. Formação Cultural. 4. Iniciação Artística. I. Spricigo, Vinicius Pontes. II. Dissertação de Mestrado (Pós-Graduação em História da Arte) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Humanas. III. Título.

FABIANA REGINA DE FREITAS

**POLÍTICAS CULTURAIS EM ARTE E EDUCAÇÃO NA CIDADE DE SÃO PAULO:  
A SECRETARIA DE CULTURA E OS PROGRAMAS DE INICIAÇÃO ARTÍSTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Arte da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História da Arte pela Universidade Federal de São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. Vinicius Pontes Spricigo  
Coorientadora: Profa. Dra. Ilana Seltzer Goldstein

Aprovada em: 09 de maio de 2019.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Betânia Libânio Dantas de Araujo  
Departamento de Educação - Universidade Federal de São Paulo

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mirian Celeste Ferreira Dias Martins  
Universidade Presbiteriana Mackenzie

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, de modo especial, à Professora Ilana Seltzer Goldstein, por todo o apoio, incentivo, generosidade e carinho com que me orientou desde o início dessa jornada pelos caminhos da pesquisa.

Agradeço ao Professor orientador Vinicius Pontes Spricigo pela confiança, profissionalismo, disponibilidade e constante atenção ao longo de todo o processo.

Agradeço às Professoras Betânia Libânio Dantas de Araújo e Miriam Celeste Martins por aceitarem o convite para compor a banca de defesa desta pesquisa e pelas importantes contribuições sugeridas no exame de qualificação.

Agradeço ao Sesc pelo investimento em minha formação profissional e por me proporcionar condições de concluir esta pós-graduação.

Agradeço à equipe da Supervisão de Formação da Secretaria Municipal de Cultura, pela disponibilização de informações importantes para a pesquisa e ao corpo diretivo e docente da Emia, que me atendeu com muita consideração e disposição para falar sobre a escola e sobre as experiências na instituição. Agradeço, de forma particular, às equipes do PIÁ, que com muita generosidade me receberam em seus locais de atuação. Agradecimentos especiais às queridas Val Lima e Janete Rodrigues, que me atenderam diversas vezes e ofereceram suporte e orientações para a pesquisa, e aos artistas Fafi Prado, Adriana Nápoli e Rodrigo Munhoz, que por meio de seus relatos e experiências forneceram ricos elementos para a estruturação do estudo.

Agradeço também aos funcionários da Biblioteca do Arquivo Histórico Municipal pela atenção e cuidado com que me auxiliaram nas buscas pelo material de pesquisa.

Agradeço ainda ao meu filho Juan, pelas contribuições, e ao meu companheiro Jonas, pela paciência e auxílio durante todo o curso.

## EPÍGRAFE

*A arte é a mais universal das linguagens e a mais livre das formas de comunicação. Ela é capaz de conscientizar os homens de sua união uns com os outros, na origem e no destino.*

*John Dewey*

## **RESUMO**

Este estudo objetiva apresentar um panorama histórico das principais iniciativas que aproximam arte e educação, em ações multidisciplinares, realizadas pela Prefeitura Municipal de São Paulo. A pesquisa parte das ações desenvolvidas pelo Departamento de Cultura, com a criação dos Parques Infantis, na década de 1930, passa pela criação da Secretaria Municipal de Cultura, com o desenvolvimento de novas políticas culturais e a criação da escola de Iniciação Artística, na década de 1980, e chega até períodos mais recentes, com a inauguração dos Centros de Educação Unificados e a criação do Programa de Iniciação Artística, nos anos 2000. Enfatizamos o estudo das metodologias e abordagens pedagógicas da Escola de Iniciação Artística – Emia e do Programa de Iniciação Artística – PIÁ, tendo em vista o caráter inovador de ambas as iniciativas. Buscamos aprofundar a análise do PIÁ, que é o mais recente desses programas, com o objetivo de compreender suas aproximações e convergências com outras experiências e suas contribuições para a formação de públicos e de cidadãos envolvidos com arte e cultura.

Palavras chave: Políticas Culturais. Arte/Educação. Formação Cultural. Iniciação Artística

## **ABSTRACT**

This study aims to present a historical panorama of the main initiatives that approach art and education in multidisciplinary actions realised by the municipal government of São Paulo. The research starts from the actions developed by the Departamento de Cultura, in 1930's decade, when were created the Parques Infantis, it pass trough to the creation of Secretaria Municipal de Cultura and the Escola Municipal de Iniciação Artística in 1880's decade, arriving until recent periods, in years 2000, when the Centros de Educação Unificados were inaugurated and the Programa of Iniciação Artística was created. We emphasize the study of methodologies and approaches of Escola de Iniciação Artística - Emia and the Programa de Iniciação Artística - PIA, in reason of the innovative nature of both initiatives. We deepen the study of PIA, that is the mostly recent of them to understand its approximations and convergences in comparison to other experiences and their contributions to formation of publics and citizens involved in art and culture.

**Keywords:** Cultural Policies. Art Education. Cultural Formation. Artistic Initiation.



## SUMÁRIO

Introdução.....	10
Parte I.....	17
As Políticas Culturais na Cidade de São Paulo e a Secretaria Municipal de Cultura .....	17
Primeiras Ações de Formação e Os Parques Infantis .....	21
A Secretaria Municipal de Cultura .....	30
Parte II.....	61
Experiências Paulistanas em Programas para Formação em Arte-Educação para Crianças e Adolescentes.....	61
Escola Municipal de Iniciação Artística – Emia.....	66
Programa de Iniciação Artística – PIÁ : dados gerais .....	84
Proposta Pedagógica do PIÁ.....	86
A Falta de Regulamentação e as Alterações do Programa .....	103
Contratação e Atuação dos Artistas Educadores.....	112
Considerações Finais.....	127
Referências.....	136
Anexo - Visitas e Coletas de Depoimentos .....	141

## Introdução

Este trabalho parte de uma perspectiva histórica para analisar as políticas públicas de cultura que aproximam arte e educação em experiências multidisciplinares desenvolvidas pela Prefeitura Municipal de São Paulo. As políticas públicas para arte e cultura na cidade remontam ao ano de 1935, com a criação do Departamento Municipal de Cultura e, desde então, diversas iniciativas têm buscado aproximar arte e cultura em processos educacionais voltados para a infância e juventude.

Interessam, aqui, iniciativas com foco na formação artístico-cultural, entendendo-se formação não apenas como aquisição de conteúdos e competências, mas também como desenvolvimento de valores e sensibilidades<sup>1</sup>. Refletindo sobre as várias vertentes da formação na interface entre arte, cultura e educação, Goldstein (2014) sinaliza cinco dimensões complementares: a primeira delas é a “formação de público”, pensada a partir da aproximação do espectador com as obras artísticas; a segunda é “formação de multiplicadores ou mediadores”, que possibilita a atuação dos sujeitos capacitados a interagir com o público de modo a facilitar a aproximação e a fruição das manifestações artísticas; a terceira é “formação para a prática artística”, por meio da utilização de processos pedagógicos que produzam conhecimento e possibilite acesso às linguagens artísticas e às tecnologias; a quarta dimensão é a “formação cidadã”, a qual utiliza a arte como ferramenta educativa, com objetivo de desenvolver competências sociais e promover a cidadania; por fim, a quinta é a “formação profissionalizante” para o mercado de cultura, que capacita agentes para atuação na esfera da produção cultural.

Na delimitação do recorte do objeto de estudo, priorizaram-se as políticas, os programas e os equipamentos culturais voltados prioritariamente à *formação cidadã* e *formação de públicos*, especialmente destinados ao público infanto-juvenil. Foram escolhidas iniciativas cujas abordagens pedagógicas consideram e valorizam a autonomia da criança e seus modos de expressão para a construção do conhecimento.

---

<sup>1</sup> De acordo com Carvalho, todo processo de formação implica em alguma aprendizagem, porém “uma aprendizagem só é formativa na medida em que opera transformações na constituição daquele que aprende” (Carvalho, 2011 s.p). Segundo o autor, através da formação as aprendizagens e experiências nos constituem como seres únicos e contribuem para nos formar como sujeitos.

Nesse sentido, os Parques Infantis (PI), criados em 1935, para oferecer espaços de recreação e assistência para filhos do operariado, em crescente expansão naquele período, podem ser considerados como precursores dessas ações, que foram ganhando novas perspectivas e utilizando diferentes metodologias ao longo do tempo, mantendo até hoje elementos consonantes entre si.

Já a Escola Municipal de Educação Infantil – Emia, fundada em 1982 e sediada em casas históricas dentro do parque Lina e Paulo Raia, deu início a uma nova fase desses programas, que foram fortalecidos e reestruturados com a criação dos Centros Educacionais Unificados (CEUs), em 2001.

Integrantes da maior e mais importante iniciativa dessa natureza em funcionamento, os CEUs retomam alguns dos princípios dos Parques Infantis, e em razão de suas especificidades, tornaram-se modelos estruturantes para outros programas que surgiram mais recentemente e que permanecem ativos na Divisão de Formação da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo, dentre eles o Programa Vocacional, criado em 2000, e o Programa de Iniciação Artística (PIÁ) iniciado em 2005, como forma de expandir as ações da Emia, que não dispõe de espaços físicos para ampliar a quantidade de público atendido.

Pretende-se explorar os percursos realizados por estas últimas iniciativas, buscando entender como foram ou são concebidas e desenvolvidas as ações, como dialogam com iniciativas semelhantes e em que medida impactam a vida dos participantes e contribuem para a formação de públicos e de cidadãos envolvidos com o fazer artístico, fomentando a diversidade de expressões culturais na cidade de São Paulo. O objetivo não é reconstruir de modo completo e exaustivo a história da Secretaria de Cultura, tampouco esgotar a análise de todas as iniciativas de formação em arte/educação, mas refletir sobre essas experiências específicas, contribuindo para a construção de uma bibliografia que permita análises futuras e eventualmente mais aprofundadas dessas experiências, tanto nos aspectos teóricos e conceituais, como em relação aos processos e produtos concretos delas resultantes.

O interesse especial em duas iniciativas recentes dedicadas à formação de crianças e adolescentes, Emia e PIÁ, vem do fato de acreditarmos que as experiências propiciadas pela prática e vivência das diferentes linguagens artísticas trabalhadas por elas são seminais para a formação de públicos e para a construção da democracia cultural, que, conforme esclarece Botelho (2016), deve considerar a

participação dos diversos públicos, advindos de diferentes estratos sociais, como participantes ativos, tanto no processo de criação como no processo de fruição da arte, cujo conceito também deve ser ampliado para abarcar todas as práticas culturais e não apenas as práticas eruditas.

Além disso, embora não tenham como objetivo primeiro a formação de artistas profissionais, o contato com as diferentes manifestações artísticas e a prática amadora pode despertar o interesse e / ou possibilitar a manifestação de talentos que propiciem a esses jovens participantes tornarem-se artistas futuramente.

Para este estudo, serão identificadas as principais características que norteiam suas ações pedagógicas, reconhecendo as possíveis consonâncias e divergências entre as iniciativas, ao mesmo tempo em que traçaremos paralelos com experiências similares, já realizadas pelo órgão municipal responsável pela gestão da cultura no município.

Cabe destacar que a motivação para a pesquisa surgiu da observação das estreitas relações entre arte, educação e formação de públicos, assuntos que se entrecruzaram constantemente ao longo da minha formação acadêmica e da minha atuação profissional. Essas considerações começaram a ser pensadas, inicialmente, pelos estudos das teorias e práticas pedagógicas durante a graduação em Letras e foram se tornando ainda mais claras pelas aproximações com os estudos sobre políticas culturais e formação de públicos durante a pós-graduação *latu sensu* em Gestão Cultural<sup>2</sup>. Além disso, minha atuação profissional em uma das principais entidades culturais do país<sup>3</sup>, a qual desenvolve importante trabalho de difusão e promoção das manifestações artísticas em suas variadas linguagens, contribuiu significativamente para o desenvolvimento de um olhar ainda mais atento sobre essas inter-relações e sobre a diversidade de manifestações culturais. O tema ganhou novas nuances no início de 2017, quando grande parte dos jornais que circulam na cidade de São Paulo<sup>4</sup> noticiou as diversas manifestações de artistas,

---

<sup>2</sup> Graduação em Letras (Universidade de Taubaté – 2009) e pós-graduação *latu sensu* em Gestão de Bens Culturais (Fundação Getúlio Vargas – 2015).

<sup>3</sup> Trabalho desde 2008 no Serviço Social do Comércio – Sesc São Paulo.

<sup>4</sup> Bars, Renata. **Em SP, artistas protestam contra o congelamento de verba da Cultura**. UNE, São Paulo, 20 fev, 2017. Notícias. < Disponível em <http://www.une.org.br/noticias/em-sp-artistas-protestam-contr-o-congelamento-de-verba-da-cultura/>> último acesso em set.2018.

educadores, alunos e da sociedade em geral contra o congelamento de 43% das verbas para os programas de formação da Secretaria Municipal de Cultura. Essa situação se agravou com a suspensão dos contratos de artistas educadores / orientadores dos programas PIÁ e Vocacional, com a justificativa de terem sido realizados sem as formalidades legais.

Acresceu-se a isso a exoneração de muitos profissionais que ocupavam cargos estratégicos para a continuidade desses programas, uma vez que, apesar de existentes há muitos anos, não são regulamentados por lei: seguem algumas diretrizes em razão do esforço de determinadas pessoas que atuam em regime de quase militância por sua continuidade.

A observação de tal situação serviu como estímulo para o estudo desses programas, com vistas a compreendê-los em seus aspectos conceituais e pedagógicos, além de buscar por referenciais históricos ou experiências similares que possam ter inspirado essas iniciativas e que possibilitem comparações. No atual cenário de diminuição do papel do Estado e de extinção do Ministério da Cultura, a presente pesquisa se mostra ainda mais relevante, pois evidencia a instabilidade das políticas culturais no país e reforça a necessidade de se construir um *corpus* de estudos que tragam à discussão a importância dessas ações para a formação artístico-cultural de crianças e jovens e suas contribuições para a formação de públicos e de cidadãos envolvidos com o fazer artístico, além do fomento para a diversidade de manifestações culturais presentes nos diferentes territórios da cidade. Afinal, para que as obras de arte tenham ressonância na sociedade, e para que os cidadãos se aproximem dos produtos, das práticas e instituições artísticas, é preciso que sejam desenvolvidas estratégias de mediação cultural. Além disso, a formação cultural, entendida como o processo por meio do qual os indivíduos se aproximam das diferentes linguagens artísticas, (teatro, dança, música, cinema,

---

Reis, Vivian. **Protesto contra congelamento de Doria na cultura tem geladeiras, música e intervenções artísticas.** O Globo. 27. fev. 2017. G1 São Paulo. Disponível em < <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/movimentos-artisticos-e-sociais-protestam-em-sp-contra-cortes-de-doria-na-cultura.ghtml> > último acesso em set. 2018.

Ribeiro, Bruno; Leite, Fábio. **Doria congela R\$ 2,6 bi de Educação e Saúde e culpa Orçamento de Haddad.** O Estado de São Paulo. 31 jan. 2017. Notícias. Disponível em < <https://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,doria-congela-r-2-6-bi-de-educacao-e-saude-e-culpa-orcamento-de-haddad,70001647181> > último acesso em set.2018

**Prefeito João Doria congela 43,5% da verba municipal destinada à Cultura.** Folha de São Paulo. 03 fev. 2017. Ilustrada. Disponível em < <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/02/1889666-prefeito-joao-doria-congela-435-da-verba-municipal-destinada-a-cultura.shtml> > último acesso em set.2018.

artes visuais, etc...) que por sua vez possibilitam diferentes leituras e interpretações da realidade, tem potencial transformador ao possibilitar o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo e oferecer condições para a manifestação desse pensamento por meio dos diferentes suportes artísticos.

A metodologia apoia-se em pesquisa bibliográfica e documental e observação direta. Foram realizadas visitas aos espaços onde acontecem as atividades dos programas para coleta de informações e registro de imagens. Já a pesquisa bibliográfica e documental baseou-se na análise de documentos administrativos do município, relatórios de gestão municipal, legislação municipal, publicações e revistas produzidas por órgãos municipais, além de livros e trabalhos de outros pesquisadores que se dedicaram ao tema.

Foram pesquisados documentos em diferentes entidades, dentre elas o Arquivo Histórico do Município, cujo acervo limita-se aos períodos anteriores à década de 1940; na Biblioteca Municipal do Arquivo Histórico, onde foram examinados relatórios de gestão de diferentes períodos, especialmente o período inicial da Secretaria Municipal de Cultura, 1935 a 1947 – quando a publicação *Revista do Arquivo Histórico Municipal* era o principal documento de registro e difusão das ações do Departamento de Cultura, além de importante veículo para a publicação de estudos e pesquisas que revelam a concepção de cultura dos gestores daquele período – bem como documentos mais recentes, referentes às décadas de 1990, 2000 e 2010; na Secretaria Municipal de Educação, onde foram analisados alguns exemplares dos *Boletins Mensais* dos Parques Infantis – no período em que as Secretarias de Cultura e Educação integraram a mesma pasta; e na Biblioteca Mário de Andrade, onde foram encontrados documentos referentes ao início da década 1980. Vale ressaltar ainda que documentos relativos à cultura no final das décadas de 1970 e 1980 são escassos, o que impossibilitou detalhar as políticas ou ações da área cultural nesses períodos.

Optou-se por estruturar o trabalho em duas partes, sendo que a primeira apresentará um percurso histórico do órgão municipal responsável pelas ações culturais do município de São Paulo, abordando o período que vai desde a criação do Departamento Municipal de Cultura em 1935, na gestão municipal de Fábio Prado, até 2018, na gestão do prefeito João Dória, para a construção de um panorama cronológico das políticas em arte-educação desenvolvidas pelos órgãos municipais que se encarregaram de pensar a formação em arte e cultura na cidade.

Já a segunda parte analisará as abordagens pedagógicas e metodológicas aplicadas nas atividades desenvolvidas na Escola Municipal de Iniciação Artística (Emia) e no Programa de Iniciação Artística (PIÁ). Serão observadas suas convergências, aproximações e diferenças, além das ações de mediação para a formação de público para as artes em geral e também para formação de artistas. Buscaremos verticalizar o estudo do PIÁ em razão de ser a mais recente iniciativa para a formação de crianças e adolescentes e por ter sido o menos estudado desses programas.

Importante mencionar que a Prefeitura de São Paulo abriga alguns programas e conjuntos que têm como principais objetivos a formação para a prática artística e o aperfeiçoamento profissional de artistas eruditos. É o caso das ações atualmente coordenadas pela Fundação Theatro Municipal, como: a Escola de Dança do Theatro Municipal, criada em 1940, com o objetivo de formar bailarinos amadores para suprir os bailados das grandes montagens líricas nacionais e estrangeiras que se apresentavam na cidade de São Paulo e que, atualmente, concentra-se na formação profissional dos alunos e inserção no mercado; a Escola Municipal de Música, fundada em 1969, que forma músicos para atuar como instrumentistas ou cantores profissionais em orquestras, coros, grupos camerísticos, na área de correpetição ou na carreira solista; e o Sistema integrado de Orquestra de Formação, que abarca a Orquestra Sinfônica Jovem Municipal, criada em 1969, e a Orquestra Experimental de Repertório, fundada em 1990, na busca por uma formação completa de profissionais de orquestra.

Além destes programas de formação profissional, a Fundação Theatro Municipal de São Paulo coordena seis grupos artísticos, dois deles criados ainda na gestão marioandradiana: o primeiro é o Quarteto de Cordas da Cidade de São Paulo, fundado em 1935 com objetivo de difundir a música de câmara e estimular compositores brasileiros a compor novo repertório para o gênero. O segundo é o Coral Paulistano, criado em 1936, como um desdobramento do Movimento Modernista da Semana de 22, visando fortalecer a música brasileira por meio de apresentações no Teatro Municipal. Em 2013, o coral foi renomeado como Coral Paulistano Mário de Andrade, e sua programação restituída, com diversas apresentações de música brasileira erudita em diferentes espaços da cidade. Sob a coordenação do mesmo órgão estão os corpos artísticos: Orquestra Sinfônica Municipal de São Paulo, cujas atividades remontam aos anos 1920; Coro Lírico

Municipal, criado em 1939; Orquestra Experimental de Repertório, fundada em 1990; e o Balé da Cidade, que data de 1968.

Embora tais iniciativas sejam de grande relevância e ainda que compreendam ações educativas, no centro de sua missão está a capacitação profissional e a busca de excelência técnica de artistas adultos e eruditos. Por este motivo, elas não entrarão no *corpus* de análise do presente trabalho.



## Parte I

### As Políticas Culturais na Cidade de São Paulo e a Secretaria Municipal de Cultura

A criação do Departamento Municipal de Cultura em 1935 foi a realização de um projeto que já vinha sendo discutido por um grupo de intelectuais, dentre eles Mário de Andrade, Sérgio Milliet, Rubens Borba de Moraes, Antônio de Alcântara Machado entre outros, os quais buscavam estruturar, dentro de uma perspectiva governamental, as atividades culturais na cidade de São Paulo.

As primeiras décadas do século XX foram de intensas transformações para a cidade. A rápida urbanização e o processo de industrialização da capital paulista foram acompanhados pelo vertiginoso crescimento populacional<sup>5</sup> baseado na imigração e na migração, resultando na grande concentração de moradores estrangeiros e de outras regiões do país, o que por sua vez conferiu à cidade características e culturas diversas.

No texto *A Revolução de 1930 e a Cultura* (1980) Antônio Cândido discorre sobre o clima de efervescência que caracterizou os decênios de 1920 e 1930 e as circunstâncias históricas que ofereceram condições para as muitas transformações no âmbito cultural e para a ampliação do acesso às artes e à educação em todo o país. Segundo ele “os fermentos de transformação estavam claros desde 1920, quando muitos deles se definiram e manifestaram” (Candido, 1980 s.p); nos anos 1930, as transformações iniciadas no decênio anterior se amalgamaram às dinâmicas sociais possibilitando o desenvolvimento da cultura artística e intelectual e alargando a participação da sociedade nesse universo, historicamente restrito a uma minoria.

---

<sup>5</sup> A análise comparativa de dados dos censos demográficos do município de São Paulo, disponíveis no site da Prefeitura Municipal, aponta crescimento de mais de 500% da população entre os anos 1900 e 1940. Em 1900 a população do município era de 239.820, no ano de 1940 o número subiu para 1.326.261 moradores.

Dados disponíveis em: < [http://smul.prefeitura.sp.gov.br/historico\\_demografico/1920.php](http://smul.prefeitura.sp.gov.br/historico_demografico/1920.php) > Acesso em fev.2019.

Isto ocorreu em diversos setores: instrução pública, vida artística e literária, estudos históricos e sociais, meios de difusão cultural como o livro e o rádio (que teve desenvolvimento espetacular). Tudo ligado a uma correlação nova entre, de um lado, o intelectual e o artista; do outro, a sociedade e o estado — devido às novas condições econômico-sociais. E também à surpreendente tomada de consciência ideológica de intelectuais e artistas, numa radicalização que antes era quase inexistente. Os anos 30 foram de engajamento político, religioso e social no campo da cultura. Mesmo os que não se definiam explicitamente, e até os que não tinham consciência clara do fato, manifestaram na sua obra esse tipo de inserção ideológica, que dá contorno especial à fisionomia do período. (Cândido, 1980 s.p)

Para o autor, o período registrou mudanças em todas as áreas da sociedade brasileira e os resultados são tão significantes que podem ser entendidos no contexto histórico como um divisor de águas.

Fator importante nesse período foi a Revolução de 1930, que tirou o poder dos cafeicultores e possibilitou o impulsionamento da industrialização em São Paulo. Ao mesmo tempo a revolução levou à desestabilização dos governos nos primeiros anos da Segunda República. Entre 1930 e 1934 o Estado de São Paulo teve doze governantes diferentes<sup>6</sup>, situação que se repetia no nível municipal. Gomes (2008) afirma que, entre outubro de 1930 e setembro de 1934, São Paulo teve dez diferentes prefeitos. Essa constante substituição de governos dificultava a realização de projetos consistentes em todas as áreas da administração pública.

Segundo Assis (2013), em 1933, houve um reordenamento dos interventores federais nos estados, sendo Armando Sales de Oliveira nomeado como interventor de São Paulo. Logo após tomar posse, Sales fundou o Partido Constitucionalista, cujo principal discurso *“era o de exaltar a força de São Paulo frente a um governo federal autoritário pouco preocupado com as questões políticas e econômicas do estado de São Paulo”* (Assis, 2013 P.58). Com base nessa ideologia mobilizaram-se esforços para construir um plano de governo focado no desenvolvimento paulista, por meio do investimento em grandes obras de infraestrutura e em educação.

Em 1934, Fábio da Silva Prado assumiu o cargo de Prefeito de São Paulo, promovendo profundas intervenções urbanísticas e administrativas na cidade. A

---

<sup>6</sup> Dados disponíveis no site da Assembleia Legislativa do estado de São Paulo. **Relação Dos Governantes no Período de 1900 a 2012.** Disponível em <<http://www3.al.sp.gov.br/historia/governadores-do-estado/governantes2.htm>> Acesso em mar.2018.

criação do Departamento de Cultura em, 1935, constituiu-se como parte de um processo mais amplo de modernização dos serviços públicos do município. Segundo Gomes (2008), essa inovação institucional era parte das perspectivas de renovação da vida social na qual a sociedade dava passos em rumo à civilização, o que por sua vez fazia crescer a importância de São Paulo no setor cultural do país.

Corroborando as considerações de Cândido (1980), já mencionadas, Barbato (2004) destaca que o início dos anos 1930 foi marcado por intensa euforia cultural na cidade, propiciada em grande parte pela fundação de duas importantes entidades educacionais, a Universidade de São Paulo em 1934 e a nova Escola de Sociologia e Política, em 1933. Além disso, a cidade vivenciava manifestações culturais e artísticas derivadas do Modernismo e da Semana de 22.

O projeto para a criação do Departamento de Cultura surgiu das discussões realizadas por um grupo de intelectuais que se reuniu constantemente entre os anos 1926 e 1931, para pensar possibilidades de se criar uma *“organização brasileira de estudos de coisas brasileiras e de sonhos brasileiros”* (Duarte, *apud* Gomes 2008, p. 26). O grupo formado por Mário de Andrade, Antônio Alcântara Machado, Tácito de Almeida, Sérgio Milliet, Rubens Borba de Moraes, Henrique da Rocha Lima, Randolpho Homem de Mello, entre outros, aspirava à criação de um Instituto Nacional, que seria viabilizado caso o então governador de São Paulo, Armando Sales Oliveira, fosse eleito para a presidência da República nas eleições de 1937. Possibilidade que deixou de existir após o Golpe de 1937 e a instauração do Estado Novo sob a ditadura de Getúlio Vargas.

Sob o comando de Fabio Prado, e com reflexos diretos dos ideais de cultura ligados ao grupo político de Mário de Andrade, o Ato nº 861, de 30 de maio de 1935 criou o Departamento de Cultura e Recreação do Município de São Paulo. O novo órgão absorveu as demais entidades de cultura já presentes no município, tais como: o Arquivo Histórico Municipal e a Divisão Municipal de Bibliotecas, entre outras. A estrutura do Departamento era composta por quatro divisões: a Divisão de Expansão Cultural, a Divisão de Educação e Recreios, a Divisão de Bibliotecas e a Divisão de Documentação Histórica e Social. As divisões eram coordenadas por Mário de Andrade, Nicanor Miranda, Rubens Borba de Moraes e Sérgio Milliet, respectivamente. No ano seguinte, o Ato 1146 reestruturou o órgão municipal criando a Divisão de Turismo e Divertimentos Públicos e alterou seu nome para Departamento de Cultura.

Até 1938, Mário de Andrade esteve à frente da entidade, e, sob seu comando foram desenvolvidas ações públicas que extrapolaram as concepções de políticas culturais então vigentes. Dentre outras coisas, o Departamento procurou expandir o conceito de cultura para além da esfera das artes clássicas e do patrimônio histórico, considerando também a diversidade das manifestações e das experiências das camadas populares. Além disso, as ações do DC nesse período ultrapassaram em muito os limites do município e do que era entendido como cultura.

O órgão realizou diversas pesquisas sobre a cidade de São Paulo e sua população, além de duas importantes pesquisas etnográficas sobre as regiões Norte e Nordeste, na busca pela compreensão dos modos de vida e de produção de valores e bens simbólicos das populações que estavam fora do eixo de circulação cultural do país, mas que Mário de Andrade reconhecia serem possuidoras de enorme patrimônio cultural.

Barbato (2004) afirma que o Departamento de Cultura representava um projeto inovador que inseria a cultura, em suas variadas dimensões, no escopo da gestão pública, cujas ações foram reconhecidas internacionalmente. O autor cita a menção honrosa que Fábio Milliet recebeu no II Congresso Internacional de Populações, realizado em Paris em 1937, além dos escritos de renomados intelectuais, estudiosos e escritores estrangeiros que foram publicados na *Revista do Arquivo Municipal de Cultura*<sup>7</sup> no período em que o grupo, ligado aos ideais modernistas, de renovação cultural aliada ao fortalecimento das identidades regional e nacional, coordenou a entidade.

A instituição, no entanto, teve suas ações drasticamente alteradas após o golpe de 1937 e a instauração do Estado Novo por Getúlio Vargas. No ano seguinte Fábio Prado foi exonerado do cargo de prefeito, sendo substituído por Prestes Maia, que tinha como foco o desenvolvimento urbano. De acordo com Barbato, (2004) o urbanismo era entendido pela administração de então como “*princípio norteador e*

---

<sup>7</sup> A *Revista do Arquivo Municipal de São Paulo* foi criada em 1934, com a intenção de publicar na íntegra os documentos históricos que constituíam o acervo do Arquivo Municipal da cidade de São Paulo, abrindo também um canal de comunicação dos atos da Prefeitura. Em 1935 foi incorporada ao Departamento de Cultura e Recreação e passou a circular mensalmente com edições cada vez mais amplas. Sua linha editorial se diversificou, passando a publicar artigos de autores estrangeiros e pesquisas sobre história, etnologia, sociologia, antropologia, além de temas voltados à preservação da memória nacional. A publicação tornou-se um importante veículo de comunicação para a intelectualidade paulistana e brasileira. No período entre 1935 e 1937 a revista contava com centenas de assinantes sendo distribuída para diversos países no exterior. (Secretaria Municipal de Cultura São Paulo, 2010)

*organizador da vida urbana*” (Barbato, 2004. p.37), enquanto a questão cultural foi relegada e o Departamento de Cultura reduzido a uma repartição pública rotineira, cujas ações deixaram de dialogar com os princípios de seus idealizadores, os quais entendiam que o desenvolvimento social passava necessariamente pela formação integral dos cidadãos, por meio da oferta de educação de qualidade, lazer, esportes, e às diferentes manifestações artísticas.

Em 1945, após o esvaziamento das ações culturais inicialmente propostas, o Departamento de Cultura passou a integrar a Secretaria de Educação e Higiene. Posteriormente, em 1947, uma nova reorganização dos órgãos municipais dividiu a repartição em duas secretarias: a Secretaria Municipal de Higiene e a Secretaria de Educação e Cultura do Município de São Paulo, situação que perdurou até 1975, quando foi criada a Secretaria Municipal de Cultura, atuante até os dias de hoje.

### **Primeiras Ações de Formação e Os Parques Infantis**

Segundo Barbato (2004) as primeiras ações de formação para arte educação desenvolvidas pelo Departamento buscavam promover a democratização cultural e surgiram com a realização de concertos públicos, que tinham por objetivo garantir acesso gratuito às obras clássicas, que até então eram privilégio das elites. Vale ressaltar que, embora num primeiro momento as ações estivessem voltadas apenas a possibilitar acesso à arte já consagrada, e ainda estivessem restritas à observação e consumo da manifestação artística pelo público espectador, tem-se notícias de primórdios de ações educativas ou de mediação durante as apresentações. De acordo com o autor o Departamento criava e distribuía, ao público dos concertos, material escrito que buscava informar os espectadores sobre os aspectos técnicos, historiográficos e até conceituais das obras apresentadas.

Contudo a dimensão pública desse material era bastante limitada considerando que a taxa de analfabetismo<sup>8</sup> no Brasil naquele período atingia cerca de 56% da população acima de 15 anos.

---

<sup>8</sup> Dados da publicação *Dados do Analfabetismo no Brasil* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Disponível em:  
<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3> Acesso em fev.2019.

Ações mais sistematizadas se consolidaram nas atividades dos Parques Infantis.



**Figura 1 - Entrada do Parque Infantil Ipiranga, 1937 | Foto: BJ Duarte - Acervo do Arquivo Histórico Municipal**

Os Parques eram instituições de cunho educacional extraescolar, criadas com o objetivo de oferecer atividades educacionais e culturais para crianças em situação de vulnerabilidade social, na faixa etária entre 03 e 12 anos, em sua maioria filhos de operários.

De acordo com Miranda, (1936) os Parques foram concebidos para serem educandários ao ar livre, com a finalidade de proporcionar às crianças conhecimentos sobre as dimensões físicas, morais e intelectuais, por meio, exclusivo, da recreação.



**Figura 2 - Crianças no Parque Infantil D. Pedro II, 1937 Imagem 1 – Crianças ao ar livre Imagem 2 e 3 – Jogos Infantis | Fotos: BJ Duarte - Acervo do Arquivo Histórico Municipal**

As imagens acima exemplificam algumas das atividades desenvolvidas nos parques. É possível observar a presença de grandes espaços verdes e as brincadeiras que eram desenvolvidas, em sua maioria, ao ar livre possibilitando aos participantes o contato direto com a natureza e a prática do livre brincar.

O período de criação dos Parques foi marcado pela forte presença de imigrantes que se instalaram em São Paulo em razão da crescente industrialização e das muitas possibilidades oferecidas pela cidade, a qual estava em franco crescimento. O exaustivo trabalho nas fábricas refletia diretamente na vida das

crianças, filhas de operários, que não recebiam o cuidado adequado e ficavam expostas a ambientes insalubres.

O Ato 767, de 09 de janeiro, de 1935, ao criar o Serviço Municipal de Jogos e Recreio para Crianças pontua:

Considerando que os parques de recreios e de jogos inspirados nesse ideal de promover o bem-estar da infância que se desenvolve frequentemente e más condições higiênicas e moraes, constituem sobretudo em bairros pobres, um meio poderoso de derivar as crianças de focos de mal hábito, vícios e criminalidade, para ambientes saudáveis e attrahentes, reservados aos seus divertimentos e exercícios sobre o controle do poder público. Considerando que nas cidades industriaes como São Paulo, em pleno crescimento a densidade da população, a valorização crescente dos terrenos, o movimento cada vez mais intenso nas vias públicas e as construções de casas de apartamentos e de habitações colectivas concorrem para limitar cada vez mais, sinão para subtrahir às crianças espaços ao ar livre, pateos, terreiros e jardins de que necessitam para seus jogos, exercícios e divertimentos. (Departamento Municipal de Cultura, 1935. p. 157)

E em seu art. 2º afirma:

os parques infantis que se propõem a collaborar na obra de preservação e de previsão social, e contribuir para a educação hygiênica das crianças serão construídos e installados, preferencialmente nos bairros operários, nas proximidades de escolas e casas e apartamentos. (Departamento Municipal de Cultura, 1935. p.158)

Observa-se que a os Parques foram concebidos e implantados com vistas a satisfazer as necessidades de uma parcela da população que crescia em ritmo acelerado e para a qual o poder público deveria direcionar ações, no sentido de propiciar condições educacionais e assistenciais.

A proposta educacional da entidade inspirava-se nos escritos de Froebel, pedagogo alemão do século XVIII, que se dedicou a pensar os processos educacionais para a primeira infância e que sinalizava vantagens da educação realizada em conjunto pela família e pelo poder público. Nessa concepção, a criança conviveria parte do tempo com a família e parte do tempo com uma comunidade infantil, com a qual se entreteria em atividades organizadas de acordo com sua faixa etária e nível de interesse. Tais ações deveriam respeitar a espontaneidade das crianças e seriam dirigidas com vistas a fortalecer o corpo, exercitar os sentidos e estimular o espírito, para que, aprendendo a as crianças crescessem saudáveis e felizes. A essa proposta Froebel chamou *Kindergaerten* (Jardins de Infância).



Segundo Miranda (1941), os Jardins de infância se difundiram pela Alemanha nos anos 1875 e se espalharam por diversos países da Europa nos anos seguintes, chegando à América por volta de 1885, onde foram adotados pelos Estados Unidos, México, Cuba, Chile, Argentina e Uruguai. Nos países da América do Sul, em razão das condições sociais dos frequentadores, as instituições ofereciam serviços mais estruturados como atendimento médico e odontológico.

No Brasil os primeiros jardins de infância foram implantados nos anos 1910, no Distrito Federal, seguidos por diversos outros nos anos 1920, nos estados do Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Bahia e Amazonas.

No estado de São Paulo, o modelo se difundiu a partir das experiências dos Parques Infantis, inaugurados pelo Departamento de Cultura, que depois se espalharam para algumas cidades do interior do estado.

Para Luisa Valentini, integrante da equipe de pesquisa da Ocupação: *Mário de Andrade e os Parques Infantis*, realizada pelo Itaú Cultural em 2013, o modelo adotado pelo Departamento de Cultura de São Paulo diferia dos *Jardins de Infância* por refletir a preocupação de Mário de Andrade com as questões culturais, sociais e nacionais, construindo a nacionalidade brasileira a partir das pesquisas e da difusão de tradições populares, por meio da prática diária de diferentes manifestações artísticas, como: dança, teatro, música, pintura, desenho, escultura, modelagem, entre outras.

Os Parques se configuravam como importante instrumento para a promoção da cidadania e da renovação cultural, pretendidas por seus idealizadores, à medida que as estratégias pedagógicas, embora não escolares, privilegiavam a difusão de elementos da cultura nacional.

A imagem abaixo mostra algumas das atividades desenvolvidas pelas crianças frequentadoras dos parques em momentos comemorativos. Esses momentos de comemoração tinham dupla função, a primeira era de materializar e expor o trabalho desenvolvido com as crianças ao longo de um período, por meio do uso das linguagens cênica e musical, além da construção de figurinos e cenário; a segunda era de trazer ao público manifestações culturais tipicamente brasileiras. Como as danças que integram rituais indígenas, a cultura caipira das quadrilhas e manifestações folclóricas como a Nau Catarineta.



**Figura 3- Apresentações artísticas nos Parques Infantis 1937 - 1938 | Imagem 1 - Dança indígena | Imagem 2 - Encenação *Nau Catarineta* | Imagem 3 - Dança Junina | Fotos: B.J. Duarte - Acervo do Arquivo Histórico Municipal**

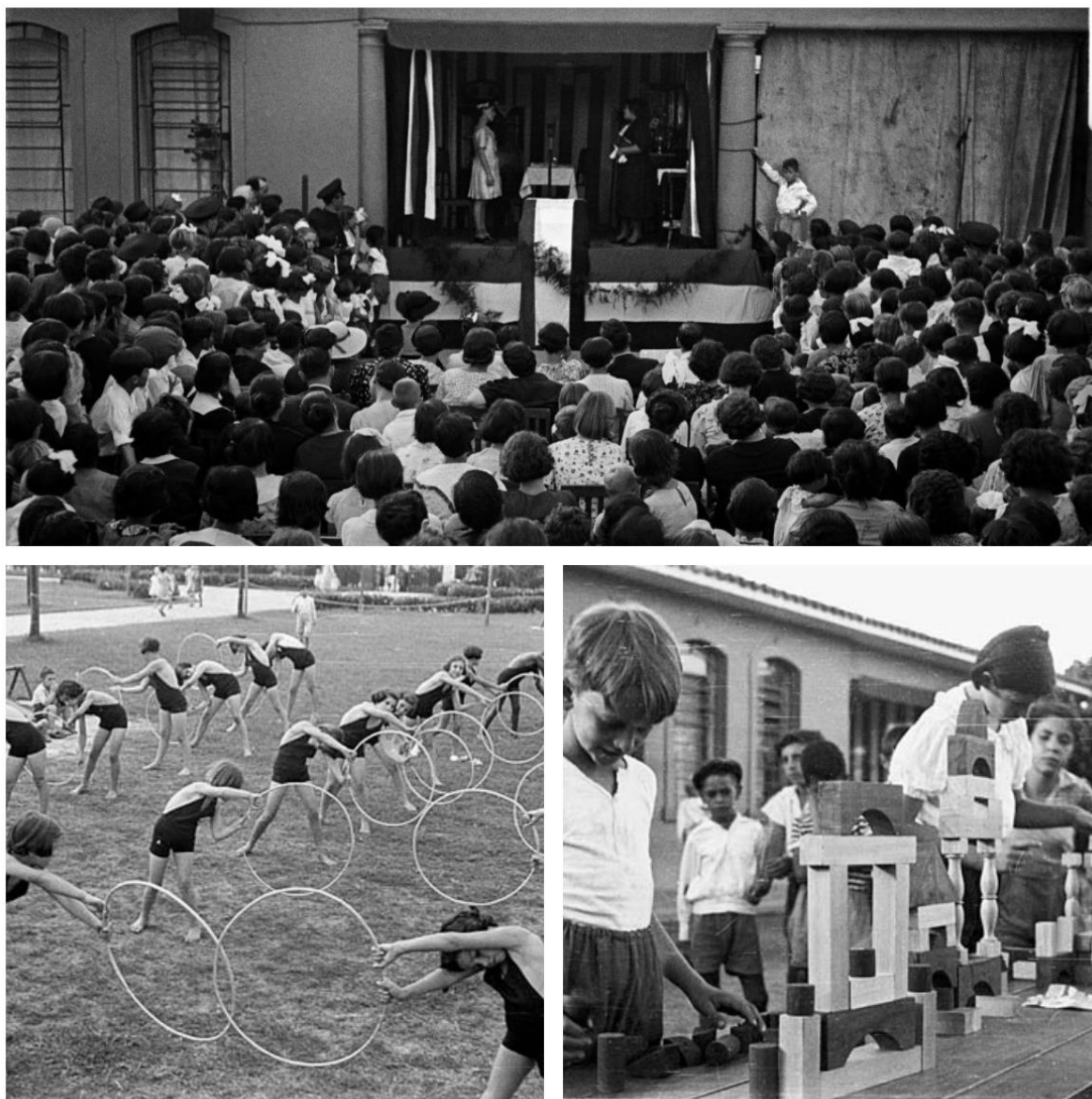
Faria (2010) destaca que a formação de instrutores dos parques era, muitas vezes, feita pelo próprio Mário de Andrade, que se utilizando dos conhecimentos adquiridos em suas viagens de pesquisa pelo Brasil, ensinava arte, história e cultura popular, orientando o trabalho a ser desenvolvido com as crianças, o qual além de privilegiar tais elementos, deveria respeitar a autonomia infantil, considerando e valorizando suas diversas formas de expressão.

Ainda nesse sentido, o artigo 48 da Lei 831/1935, que organizou o Departamento de Cultura e Recreação, ao especificar as atribuições dos instrutores de recreação afirma que compete ao instrutor, entre outras coisas “*propagar a*

*prática de brinquedos e jogos nacionais, cuja tradição as crianças já perderam ou tendem a perder*". (Departamento de Cultura, 1935, p. 237)

As imagens abaixo mostram as crianças desenvolvendo algumas dessas atividades, que tinham como objetivo o desenvolvimento de habilidades físicas, intelectuais e consciência cidadã.

Na primeira imagem uma apresentação cênica, cujos temas estavam sempre ligados à cultura brasileira, para um público adulto, provavelmente de pais e familiares, bastante significativo. Na segunda imagem uma atividade de ginástica rítmica, cujo objetivo era desenvolver habilidades físicas por meio de ações em equipe e na terceira imagem o trabalho de montagem com blocos, que busca o desenvolvimento de habilidades motoras e raciocínio espacial por meio do brincar.



**Figura 4 - Atividades nos Parques Infantis 1937 – 1938 | imagem 1 – Dramatização | Imagem 2 - Ginástica Rítmica | Imagem 3 - Montagem | Fotos: BJ Duarte - Acervo do Arquivo Histórico Municipal**

Outra importante contribuição dos Parques para o projeto dos modernistas residiu no fato de os frequentadores serem importantes instrumentos de informação social e cultural, servindo como riquíssima fonte de dados para as pesquisas etnográficas realizadas pelo Departamento de Cultura, as quais estavam sob coordenação de Dina Lévi-Strauss e buscavam reunir, de modo científico, informações sobre os costumes, tradições populares, fusões culturais e características étnicas, com vistas a promover ações para a preservação da memória nacional.

Deste modo além do trabalho socioeducacional, os parques tinham dupla função no projeto marioandradiano: a de difundir a cultura nacional e a de fornecer informações sobre a mesma.

Conforme Lowrie (1937), o objetivo da pesquisa, levada a cabo dentro dos Parques Infantis era determinar a nacionalidade dos pais e avós das crianças brasileiras e assim revelar – na medida em que os dados permitissem – a ascendência do grupo. A pesquisa abordava ainda o número de filhos por família, o número de filhos que frequentavam os Parques e a renda média dos pais.

Assim como os demais projetos do Departamento de Cultura, os Parques Infantis sofreram muitas transformações após a saída de Fábio Prado do comando da prefeitura.

Relatório anual das atividades dos Parques Infantis de 1945, elaborado pela Divisão de Educação e Recreio, aponta que os sete Parques Infantis existentes na cidade naquele ano funcionaram regularmente, porém com grandes dificuldades devido à falta de investimentos em todas as áreas, destacando a redução do fornecimento de materiais de recreação e gêneros alimentícios, o número reduzido de funcionários, infraestrutura predial deficitária e falta de fornecimento de uniforme, que se tornou um impeditivo de novas matrículas, uma vez que as crianças só poderiam se matricular fazendo uso do uniforme e que por serem crianças pobres sem condições de comprar as peças as matrículas não foram efetuadas.

O mesmo relatório aponta que, a despeito das dificuldades, a frequência permaneceu razoavelmente estável, atingindo uma média de 1.434 atendimentos diários, num total anual de 412.823 atendimentos.

Nos períodos em que o Departamento de Cultura esteve incorporado à Secretaria Municipal de Educação (1947 a 1974), o principal documento de registro das ações desenvolvidas em arte-educação eram os *Boletins Mensais*, os quais traziam dados sobre as atividades realizadas nos Parques Infantis, artigos de pesquisas de diversas áreas do conhecimento, um resumo das reuniões realizadas no mês de referência, o calendário de reuniões do mês seguinte, instruções e sugestão de material didático a ser trabalhado com as crianças frequentadoras, além dos relatórios anuais das atividades desenvolvidas nos Parques. A análise de

alguns desses documentos<sup>9</sup> nos permite observar as muitas mudanças nas abordagens pedagógicas pelas quais passaram os Parques Infantis. Enquanto nos boletins e relatórios dos anos 1940 havia clara menção de que os frequentadores deveriam ser respeitados em suas escolhas e o papel do instrutor era apenas de orientar sem interferir na predileção pelas atividades que seriam desenvolvidas; os boletins dos anos 1950 indicam a obrigatoriedade de algumas práticas, como o Canto Orfeônico<sup>10</sup> e de atividades que possibilitem a aquisição de conhecimentos pré-escolares.

Segundo Niemeyer (2002), apesar das drásticas mudanças no projeto inicial dos Parques, após a saída de Nicanor Miranda, e a lenta descaracterização de sua proposta lúdica e assistencial, o programa seguiu com atividades até 1975, quando o Decreto 12.115/75 regulamentou o quadro do Ensino Fundamental na cidade de São Paulo, alterando o nome dos Parques, Recantos e Recreios Infantis para Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), e o Departamento de Educação e Recreio passou a denominar-se Departamento de Educação Infantil.

## A Secretaria Municipal de Cultura

Em 1975, na gestão do prefeito Miguel Colasuonno (1973-1975), a Lei 8.204, de 13 de janeiro, criou a atual Secretaria Municipal de Cultura, conferindo-lhe a

---

<sup>9</sup> Foram analisados relatórios anuais dos anos de 1943 a 1945, boletins mensais dos meses de janeiro dos anos: 1945, 1947, 1953, 1954, 1956, 1957, e dos meses de junho dos anos 1953 e 1955. A escolha desses volumes se deu em razão de estarem disponíveis para consulta em formato digital.

<sup>10</sup> O Canto Orfeônico, desenvolvido por Heitor Villa-Lobos, foi um projeto adotado oficialmente no ensino público brasileiro no início da década de 30 e tornou-se disciplina obrigatória nas escolas brasileiras nas décadas de 1930, 1940 e 1950. O projeto inspirava-se na experiência francesa que desde o século XIX tinha o canto coletivo como disciplina obrigatória nas escolas infantis.

A principal característica do Canto Orfeônico colocado em prática no Brasil era a função pedagógico-musical, diferenciando-se do ensino musical profissional, realizado em escolas e conservatórios especializados. O canto coletivo foi utilizado como elemento educativo para elevar o nível intelectual dos brasileiros, colaborar com a disciplina espontânea e despertar o interesse pelas artes em geral.

No contexto político do Estado Novo o projeto orfeônico teve ainda uma importante função político-educacional, pois, após a implantação nas redes regulares de ensino, a prática do canto orfeônico e os conhecimentos teóricos musicais, passaram a ser disseminados nos diferentes segmentos da sociedade. As grandes concentrações orfeônicas eram palco para discursos de Getúlio Vargas e o repertório de hinos e canções que privilegiavam temas folclóricos e indígenas, que se aliavam à ideia de identidade histórica nacional.

MONTE, E.G.N. **Canto Orfeônico: os ideais cantados do estado novo** In Revista Travessias, Pesquisa em Educação, Cultura, Linguagem e Arte. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, V.2, N.1 2008. <Disponível em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/2844/2246>> acesso em jul.2018.

atribuição de “*promover o desenvolvimento de atividades, instituições e iniciativas de natureza artística e cultural no âmbito do Município*” (São Paulo, 1975 s.p) e dispondo sobre sua organização.

O novo órgão compreendia o Conselho Municipal de Cultura, a Assessoria de Expansão Cultural, os departamentos de Teatro, de Bibliotecas Públicas e Bibliotecas Infanto-Juvenis, além do Departamento do Patrimônio Artístico-Cultural e o gabinete do secretário, que ficou a cargo de Sábato Magaldi.

A criação da secretaria fez parte das políticas culturais do Governo Federal que, desde o início do regime militar, em 1964, demonstrava preocupação com as questões da cultura, pois a entendia como estratégia para a difusão de valores, símbolos e atitudes caras ao governo, e também como um campo no qual era possível criar laços entre os cidadãos e a ideia de nação pretendida. Essas políticas se intensificaram com aprovação do Plano Nacional de Cultura, em 1975, quando as iniciativas de cultura, ainda vinculadas ao Ministério da Educação, começaram a se afastar das ações educacionais.

Segundo Calabre (2005), nesse período foram criados diversos órgãos federais voltados para a cultura, dentre eles o Conselho Nacional do Direito Autoral (CNDa), o Conselho Nacional do Cinema, a Fundação Nacional da Arte (FUNARTE), a Fundação Nacional Pró Memória e o Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), que tinha como objetivo promover o desenvolvimento econômico, a preservação cultural e a criação de uma identidade para os produtos brasileiros, por meio do mapeamento da atividade artesanal, da história da tecnologia e ciência e alguns levantamentos socioculturais e de documentação; além da transformação do Instituto do Patrimônio Artístico e Histórico Nacional (IPHAN) em Secretaria do Patrimônio Histórico Nacional.

No âmbito municipal de São Paulo verifica-se a partir de então o surgimento de novas propostas para políticas públicas de arte e cultura. Relatórios de gestão<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Os relatórios de gestão são documentos elaborados para tornar públicas as ações realizadas pela Prefeitura Municipal durante um período específico, sem, no entanto, obedecer a um formato padrão. Nos documentos analisados verificamos quatro tipos principais: relatórios anuais das ações realizadas pelo município em todas as áreas; relatórios anuais de atividades realizadas por departamentos / secretarias específicas; relatórios que concentram as ações realizadas durante todo o governo de um prefeito em todas as áreas da administração e relatórios que concentram todas as atividades desenvolvidas ao longo de uma gestão em áreas específicas. Em alguns momentos os tipos coexistem como no caso da Gestão Fernando Haddad (2013-2016), em que há relatórios anuais

do ano 1982 apontam que após o desmembramento da Secretaria de Educação e Cultura cresceram as ações com vistas a democratizar o acesso a bens culturais, tanto por meio da descentralização de equipamentos, como por meio da participação de representantes dos diversos extratos sociais no planejamento das ações a serem desenvolvidas pela Secretaria.

O histórico das ações realizadas pela Secretaria Municipal de Cultura nas administrações de Reynaldo de Barros (1979-1982) e Salim Curiati (1982-1983), período em que o órgão esteve sob a coordenação de Mário Chamie, revela que a gestão redimensionou as políticas culturais com o objetivo principal de tornar os bens culturais acessíveis a todos. Até finais dos anos 1970 os equipamentos públicos de cultura se concentravam em sua quase totalidade na região central da cidade e de 1930 até 1970, haviam sido construídas apenas 12 Bibliotecas Municipais na cidade de São Paulo, todas com grandes áreas construídas e concentradas no centro da metrópole.

Segundo o relatório a gestão desse período baseou suas ações em quatro princípios básicos de atuação. O primeiro deles era o uso multiplicado dos espaços disponíveis, transformando espaços antes restritos a apenas uma atividade cultural, como as bibliotecas, em espaços artísticos multidisciplinares. O segundo consistia na substituição do conceito de evento pela atividade cultural permanente, por meio de projetos artísticos planejados e colocados em prática em diferentes espaços com vistas a formar o hábito de frequentar atividades artísticas. O terceiro princípio era a popularização e descentralização das decisões, por meio do projeto Periferias, que ao reconhecer, legitimar e promover grupos artísticos amadores, ligados a comunidades distritais nas periferias da cidade, criou condições para o amadurecimento do trabalho desses grupos, instrumentalizando os mesmos para a produção artística e educativa nas diferentes áreas. Dados do relatório apontam que 460 mil pessoas participaram do projeto Periferias no período, o que por sua vez possibilitou o surgimento de autores e coparticipantes de uma linguagem coletiva na cidade. Por fim o quarto princípio consistia na criação de bases estáveis para a produção cultural permanente, com a criação de programas contínuos e na programação de calendários anuais e bienais para eventos artísticos.



Materializando essas premissas foram inaugurados nesse período: doze novas bibliotecas, contemplando bairros distantes do centro, como Itaquera e Campo Limpo entre outros; o Centro Cultural São Paulo, a Escola de Iniciação Artística - Emia, a Feira de Antiguidades que funciona todos os domingos, até hoje, no vão livre do Masp, Casa nº 1 / Pateo do Colégio, a casa nº2/Cinemateca Brasileira, o Centro Cultural Jabaquara, o Mercado Municipal de Santos Amaro, entre outros.

Foram iniciados também diversos programas de formação e difusão cultural, dentre os quais destacamos: o Projeto Escritor Brasileiro que promovia encontros semanais com escritores para bate-papos informais nas bibliotecas; o projeto Circuito Cultural, que oferecia aos domingos passeios gratuitos e guiados para conhecer pontos de interesse histórico e arquitetônico da cidade; e o já citado projeto Periferias, que em parceria com as comissões formadas previamente por artistas e pessoas interessadas em atividades culturais nos bairros periféricos fomentou a produção e veiculação dos produtos artísticos locais e a realização de intercâmbio cultural por meio da participação de grupos externos, contratados de acordo com as sugestões das comissões de moradores. A gestão de Mário Chamie fortaleceu ainda os corpos artísticos permanentes da Secretaria de Cultura por meio de leis que reorganizaram o quadro de atividades artísticas e seus vencimentos<sup>12</sup>.

Em entrevista concedida ao Centro de Memória Oral da Biblioteca Mário de Andrade, em 2006, Chamie relembra uma situação em que foi comparado a Mário de Andrade. Segundo ele um jornalista, ao falar sobre as diversas inaugurações de espaços culturais em sua gestão perguntou-lhe se tinha a intenção de nomear o Centro Cultural São Paulo com seu nome, assim como aconteceu com a Biblioteca Mário de Andrade, ao que ele respondeu: *“Há Mários que vem para o bem e dos Mários, o menor sou eu. Quem sou eu para concorrer com Mário de Andrade?”*. Essa citação de Chamie sugere uma clara tentativa de se estabelecer comparativos entre as ações desenvolvidas em sua gestão, como secretário municipal de cultura, e as ações coordenadas por Mário de Andrade, que tanto contribuiu para as políticas públicas de cultura da cidade de São Paulo, quarenta anos antes.

Observa-se nessa gestão certa ampliação da noção de cultura e a tentativa de iniciar uma política cultural mais democrática e participativa, no entanto os

---

<sup>12</sup> Lei 9168, de 04 de dezembro de 1980 e Lei 9320, de 25 de Setembro, 1981.

programas e projetos acabaram recaindo na descontinuidade, que conforme nos aponta Rubim (2007) caracteriza-se, ao lado do autoritarismo e da ausência, como um dos principais desafios para as políticas públicas de cultura no Brasil.

Segundo o autor, desde o início das intervenções do Estado para o desenvolvimento de ações organizadas para a área cultural, na década de 1930, até períodos mais recentes, da gestão do ministério da cultura por Gilberto Gil (2003 - 2008), essas conformações se repetem em diferentes momentos, tornando-se “*tristes tradições*” (Rubim, 2007 p. 111) das políticas culturais brasileiras.

Em 1983, na gestão municipal interina de Francisco Altino Lima<sup>13</sup> e sob a coordenação de Fábio Magalhães, que ficou à frente da SMC por menos de dez meses (de 17/03/1983 a 08/01/1984) foi realizado o primeiro Fórum de Debates: a Cidade e a Cultura, que contou com a participação de entidades representativas de produtores culturais em diferentes linguagens artísticas e de segmentos representativos da sociedade e da cidade, dentre eles: instituições culturais, associações, movimentos sociais, universidades, museus e sindicatos. De acordo com Lemos (1983), o fórum visava dar início às discussões para o planejamento de uma política cultural para a cidade, e seus resultados seriam entendidos como “*um primeiro balanço da vida cultural de São Paulo, pretendendo ensejar, a partir deles, uma reflexão, no sentido de criarmos uma prática democrática, que possibilite acesso à produção e ao bem cultural a todas as camadas da população*” (Secretaria Municipal de Cultura, 1983. s.p)

Os resultados do Fórum foram publicados pelo Centro Cultural São Paulo, no entanto não foram pesquisados documentos que revelassem eventuais ações práticas decorrentes dessa primeira avaliação.

Souza (2012) afirma que com Gianfrancesco Guarnieri à frente da Secretaria de Cultura, durante a gestão municipal de Mário Covas (1983-1985), houve nova tentativa de estabelecer um projeto de políticas culturais para a cidade com foco em duas perspectivas principais: descentralização e participação, convergindo, em determinados aspectos, com as propostas iniciadas na gestão anterior.

Guarnieri inaugurou sete centros culturais e deu continuidade à política de ocupação de espaços públicos com oficinas, cursos e apresentações artísticas de

---

<sup>13</sup> Francisco Altino Lima, então presidente da Câmara Municipal, assumiu a prefeitura interinamente de 15 de março a 10 de maio de 1983, apenas 57 dias, em razão de não haver vice-prefeito naquele período e de o novo governador, Franco Montoro, ainda não ter nomeado um prefeito para a capital.

diferentes linguagens. Além disso, criou o projeto Cultura na Cidade, que aproveitando a estrutura do projeto Periferias, iniciado na gestão do secretário Mário Chamie, buscava oferecer espaços para as produções artísticas ditas “alternativas” e ampliar as possibilidades de expressão cultural da população.

Contudo de acordo com Souza (2012) a política “difusionista” iniciada por Chamie e reafirmada por Guarnieri, embora tenha gerado importantes iniciativas, não se sustentaram por muito tempo, pois:

atuavam num momento histórico em que a movimentação social estava mais voltada para as necessidades básicas da população e também envolvida com o trabalho de resistência ao regime militar. Não havia, assim, os novíssimos atores dos bairros atuando no campo das políticas culturais. (Souza, 2012. p.3-4)

Na perspectiva do autor as iniciativas dessas gestões promoveram a difusão dos bens culturais, porém não foram capazes de provocar mudanças nas práticas sociais que possibilitassem o engajamento efetivo das comunidades para as quais as políticas estavam direcionadas.

A gestão posterior - Jânio Quadros (1986-1989) - foi bastante conturbada para a Secretaria de Cultura. No dia 02 de janeiro foi nomeado como titular Jacob Salvador Sveibel, que faleceu de enfarte algumas horas depois. Já no dia 07 de janeiro o cargo foi assumido por Hélio Djetiar, que ocupou o cargo por apenas dois meses, sendo substituído por Jorge Antonio Miguel Yunes, o qual esteve à frente da SMC até março de 1987, quando foi substituído por Renato Ferrari.

Não foram pesquisados documentos que registrassem o desenvolvimento de projetos culturais sistematizados para a cidade. Uma marca desse período foi a instalação do Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo – Conpresp, que apesar de sido foi criado pela Lei nº 10.032, de 27 de dezembro de 1985, só foi instalado definitivamente em 20 de outubro de 1988.

A construção de uma política cultural sistematizada para a cidade de São Paulo voltou à tona na gestão da secretária de cultura Marilena Chauí (1989-1992), com o projeto Cidadania Cultural, ancorado nos *direitos culturais*, recém-normatizados no Brasil pela Constituição Federal de 1988.

De acordo com Chauí, o projeto estabeleceu-se *na perspectiva da democratização da cultura como direito à fruição, à experimentação, à informação, à memória e à participação*. (Chauí, 1994. s.p)

Segundo a autora, sua gestão buscou garantir o direito de acesso e de fruição dos bens culturais por meio do acesso aos serviços públicos de cultura e à formação cultural a partir da oferta gratuita de cursos, oficinas e apresentações artísticas em todas as linguagens; do direito à criação artística e cultural por meio da qual as diferentes comunidades se reconheceriam como sujeitos sociais; do direito ao reconhecimento como sujeito social, por meio da ampliação da noção de cultura, com a criação de espaços informais para formação artística e técnica; e do direito à participação nas decisões públicas, por meio dos fóruns e conselhos deliberativos.

Destacaram-se em sua gestão as ações para a formação cultural de bibliotecários e funcionários das bibliotecas municipais; a retomada do programa ônibus-bibliotecas, que consistia em levar bibliotecas itinerantes para as regiões carentes e o Caixa-Estante, que disponibilizava livros para empréstimos e consultas em instituições e organizações que prestavam atendimentos sociais; a criação das coordenadorias regionais de cultura, que desenvolviam trabalho voltado para o desenvolvimento de ações que integrassem linguagens artísticas, temáticas, grupos artísticos, categorias profissionais e profissionais em movimentos sociais e projetos comuns e a criação das Casas de Cultura, que tinham como objetivo oferecer espaço para produção e fruição de bens culturais de forma descentralizada e democrática, o que, conforme pontua Ferreira (2006), não aconteceu devido a dois principais problemas: num primeiro momento – durante a implantação – havia um descompasso entre o discurso ideológico e as ações realizadas pelos grupos responsáveis pela organização das atividades nos espaços, que não respeitavam as criações locais. Depois – após a implantação – pela falta de estrutura dos espaços físicos, escassez de verbas para contratação de funcionários e falta de autonomia para captação de recursos em outras instâncias. Segundo a autora, embora houvesse a intenção de se instituir uma Política Cultural efetiva para a cidade, o projeto de Marilena Chauí não foi capaz de articular o conjunto social (população, servidores e partidos políticos) em torno do mesmo objetivo, o que por sua vez inviabilizou a continuidade da proposta.

Nesse sentido citamos a aprovação da Lei 10.923 – Lei Mendonça – em 30 de dezembro de 1990 pela Câmara Municipal, que na contramão do projeto de

Cidadania Cultural e democratização de acesso defendido por Chauí, instituiu a realização de projetos culturais por meio do incentivo fiscal, concedido à pessoa física ou jurídica que realizasse doação, patrocínio, ou investimentos na área cultural, podendo abater 70% do valor dos tributos municipais ISS (Imposto Sobre Serviço) e IPTU (Imposto Predial e Territorial Urbano), até o limite de 20% do imposto devido. A Lei Mendonça atrelava a cultura aos interesses do mercado e consequentemente aos interesses de uma elite detentora do capital, afastando-se dos pressupostos em curso na Secretaria de Cultura.

Contudo, a gestão municipal de Luiza Erundina com apoio de Marilena Chauí à frente da Secretaria de Cultura, conseguiu redefinir o modo como a questão cultural era tratada pela prefeitura municipal e ampliar o conceito de cultura para além das noções restritas ao campo das belas artes.

Por meio do decreto Nº 29.472, assinado por Erundina em 10 de janeiro de 1991, foi regulamentado o artigo 1º da Lei Nº 8204 de 13 de janeiro de 1975 – que havia criado a Secretaria Municipal de Cultura – sob a seguinte redação:

Art. 1º A promoção do desenvolvimento de atividades, instituições e iniciativas de natureza artística e cultural, previstas no artigo 1º da Lei nº 8.204, de 13 de janeiro de 1975, implica em assegurar o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura, a todos os munícipes.

Art. 2º Considera-se atividade de natureza artística e cultural tudo o que deriva da atividade humana, como resultado de sua criação intelectual, sob todas as formas de expressão.

Art. 3º Para os fins do disposto no artigo 1º deste decreto, a Secretaria Municipal de Cultura deverá apoiar e incentivar a valorização e a difusão das manifestações culturais e oferecer condições à população para acesso aos bens culturais.

(Secretaria Municipal de Cultura, 1991)

Além da mudança que possibilitou a criação de políticas culturais mais amplas, a gestão Erundina/Marilena Chauí, implementou as Casas de Cultura, entidade que passou por diversas mudanças durante as diferentes administrações municipais, mas resistiu e permanece ainda hoje como espaço para a prática de atividades culturais e de convivência. São Paulo conta com dezoito unidades das Casas de Cultura espalhadas por todas as regiões da cidade.

A figura abaixo traz duas fotos da Casa de Cultura Raul Seixas, que fica no bairro de Itaquera, zona leste de São Paulo. A imagem nº1 mostra a frente do espaço cultural nos anos 1990, logo após a inauguração e a foto nº2 mostra a

fachada atual (2018), com intervenção de grafite, sugerindo o diálogo e o intercâmbio do espaço com a comunidade por meio das diferentes linguagens artísticas.



**Figura 5 - Casa de Cultura Raul Seixas : Imagem 1 Frente do espaço de cultura nos anos 1990, quando foi criado | imagem 2 Fachada atual com intervenção de grafite.  
Fotos: Acervo Casa de Cultura Raul Seixas.**

A política cultural, no entanto, não teve a mesma importância nos governos de Paulo Maluf (1993-1996) e Celso Pitta (1997-2000), os quais priorizaram a construção de obras viárias e moradias populares que renderam inúmeras denúncias de irregularidades, desvios financeiros, lavagem de dinheiro e corrupção.



Nos quatro anos da gestão malufista e nos três primeiros anos da gestão Pitta a Secretaria de Cultura ficou sob a coordenação do jornalista Rodolfo Konder, substituído em 2000 por Nilton Travesso.

Dados dos relatórios de gestão municipal do período em que a SMC esteve a cargo de Rodolfo Konder apontam que a administração entendia a cultura como um conjunto de eventos e que o trabalho do órgão municipal se resumia em viabilizar a realização dos milhares de espetáculos anuais, seja pelo intermédio de patrocínios de grandes empresas (por meio das Leis de Incentivo) ou pela contratação direta da secretaria, e atrair público para os mesmos. O relatório de atividades dos anos 1993 e 1994 são um compilado de dados numéricos, apresentados em tópicos, que discriminam a quantidade de eventos realizados durante o ano e o número de público “atingido”. Outra observação pertinente é sobre a importância dada ao número de espectadores em cada evento. Além da contratação de artistas já consagrados, notadamente da linguagem musical, o documento de 1993 menciona um convênio realizado entre a Prefeitura de São Paulo e a Fundação Padre Anchieta, que viabilizava a gravação e transmissão dos grandes espetáculos pela TV Cultura, o que por sua vez garantia que os espetáculos chegariam a milhões de pessoas.

De acordo com Daniel Castro, em matéria para o jornal a Folha de São Paulo de 10 de junho de 2000, a política cultural do município na gestão de Konder limitava-se à realização de milhares de eventos mensais.

As análises dos relatórios de gestão desse período apontam que a ausência de planejamento de uma política de cultura efetiva transformou a secretaria de cultura em um órgão promotor de eventos para o entretenimento, sem a preocupação de dar continuidade às políticas já iniciadas em administrações anteriores, ou mesmo de entender a cultura como meio para o desenvolvimento social, com possibilidade de participação e acesso democrático para a formação cidadã.

É nítido que a ideia de política cultural nessas duas administrações está vinculada ao conceito de democratização cultural, que conforme explanado por Botelho (2016) e Souza (2017), relaciona-se ao investimento na difusão e na promoção de meios para facilitar o acesso da população às manifestações artísticas e culturais, consideradas pelas elites dominantes como universais e necessárias para a formação cultural dos indivíduos. Nessa perspectiva *“predomina a ideia de*

*um público consumidor de cultura, receptor de bens e serviços culturais*” (Santos, 2017 p.99), não há valorização das manifestações populares presentes no tecido social, tão pouco preocupação em se criar estratégias para a formação de públicos ou canais de participação social, elementos que fundamentam o conceito de democracia cultural, presente em gestões que buscaram construir uma política cultural mais democrática, como a Luiza Erundina, por exemplo.

Uma nova proposta de política para o fazer cultural mais sistematizada e planejada surge com a criação dos Centros de Educação Unificados (CEUs), em 2001, na gestão de Marta Suplicy (2001-2004). De acordo com Sanches (2014), o projeto para a concepção dos CEUS, surge da necessidade de se definir um plano educacional para a cidade de São Paulo, com a criação de novas escolas, que pudessem atender à demanda pelo ensino básico, aliado à necessidade de elaboração de programas sociais que garantissem a permanência das crianças das classes menos privilegiadas no sistema escolar.

Para garantir a legalidade das soluções propostas pela gestão da prefeita os programas de distribuição de renda, a inserção de atividades artísticas e esportivas e o *telecentro* no sistema educacional do município, a Câmara Municipal aprovou uma emenda à Lei Orgânica do município, cuja redação permitiria a inclusão dos gastos relativos a essas despesas na verba da educação<sup>14</sup>.

De acordo com Sanches (2014) a ideia de aliar polos de cultura, lazer e esporte aos espaços escolares emergiu ao final do trabalho de dois grupos instituídos pela prefeita. O primeiro formado por técnicos da Secretaria Municipal de Educação e um segundo, formado por técnicos das Secretarias Municipais de Assistência Social, Finanças, Desenvolvimento Econômico e Administração.

Para atender à proposta o projeto arquitetônico deveria contemplar espaços para salas de aula, espaços para manifestações culturais de diferentes linguagens, além da prática de diferentes modalidades esportivas e para a convivência comunitária.

Ainda conforme a autora, o projeto arquitetônico dos CEUs utilizou um projeto-piloto que havia sido criado na gestão de Luiza Erundina (1989-1991), para a *Praça de Equipamentos Integrados ao Conjunto Habitacional Inácio Monteiro*, que tinha como propósito a aglutinação de diversos equipamentos públicos em um

---

<sup>14</sup> Lei nº 13.245, de 26 de Dezembro de 2001, ampliou o destino das verbas da educação.



mesmo espaço. Sanches (2014) destaca que os arquitetos responsáveis pelos CEUs – Alexandre Delijaicov, Wanderley Ariza e André Takya – pesquisaram as obras de Paulo Freire, a Escola-Parque de Anísio Teixeira<sup>15</sup> e os Parques Infantis de Mário de Andrade para planejar seu projeto.

Após a apresentação do projeto foram criados diversos grupos de trabalho para elaborar o plano de construção e implantação dos Centros. Foram realizadas ainda pesquisas qualitativas com moradores das regiões onde os centros seriam construídos, além da implantação de estrutura viária e de saneamento.

De acordo com Silva (2012), foram projetadas 45 unidades, das quais 21 foram construídas e implantadas entre setembro de 2002 a março de 2004, as demais unidades ficaram previstas para construção na administração subsequente, já com previsão orçamentária e reserva de verba.

A política dos CEUs tem como propósito o desenvolvimento integral de crianças, jovens e adultos, por meio da oferta de educação formal e não formal com atividades artístico-culturais, esportivas e recreativas. Os espaços abrigam de forma integrada e intersetorial: um centro de Educação Infantil (CEI), uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), biblioteca, teatro, ateliê de artes, telecentro, quadras esportivas, piscinas e pista de skate.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> A Escola-Parque Anísio Teixeira é parte do Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, criado em 1950 em Salvador, como um modelo para a universalização da educação integral. A estrutura arquitetônica do Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi planejada para atender a um grupo de 4.000 alunos, em sua capacidade máxima e era constituído de quatro "escolas-classe", composta apenas por salas de aulas; uma "escola-parque" para 2.000 alunos em cada turno, compreendendo salas de música, dança, teatro, educação artística e social; salas de desenho e artes industriais; ginásio de educação física; biblioteca; restaurante; e salas de atendimento médico e odontológico. Segundo Cordeiro (2001), o modelo inspirava-se na Escola Nova, defendida por William James e John Dewey, para os quais as crianças e os jovens deveriam praticar na comunidade escolar o que fariam na comunidade adulta. CORDEIRO, C.M.F. **Anísio Teixeira, uma "visão" do futuro**. Revista Estudos Avançados. Volume 15 no.42 São Paulo May/Aug. 2001. < disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200012)> acesso em jul. 2018.

<sup>16</sup> As unidades dos CEUs não tem exatamente a mesma estrutura física. As diferentes características podem ser atribuídas ao fato de terem sido construídas em diferentes administrações municipais, com prioridades e perspectivas diferentes, além das adequações sofridas em razão das diferentes necessidades da comunidade onde o equipamento está implantado. (nota da autora)



**Figura 6 CEU Jambéiro - Foto: Acervo Secretaria Municipal de Educação SP**

Na imagem, foto aérea do CEU Jambéiro, na zona Leste de São Paulo. É possível observar um conjunto arquitetônico integrado, com um prédio principal onde ficam as salas de aula, refeitório e biblioteca, um prédio em forma de disco que abriga a EMEI, um terceiro prédio ao fundo, onde ficam o teatro, o ginásio esportivo e as salas de múltiplo uso, além das piscinas, praça e espaços de convivência externos. Os espaços do CEUs integravam a proposta de políticas culturais da gestão, por meio da arquitetura.

De acordo com o balanço das atividades no período de 01/2001 a 08/2003: “A proposta Cultural dos CEU é ampliar as opções culturais que o município disponibiliza aos moradores, estimular talentos e desenvolver linguagens artísticas” (Secretaria Municipal de Cultura, 2003 p. 23). Os CEUs foram construídos em regiões periféricas da cidade, onde havia pouca ou nenhuma oferta de equipamentos de cultura e lazer e que contavam com alto índice de pobreza e violência.

Silva (2012) aponta que “os CEUs receberam grande influência dos Parques Infantis, criados por Mário de Andrade na década de 30” (Silva, 2012. p.113) e sinaliza algumas semelhanças entre os programas citando o propósito similar, de atender populações periféricas e vulneráveis e a intenção de desenvolver política

pública de educação e cultura com vistas a promover o acesso e a apropriação dos bens culturais.

Segundo a autora, após a implantação da primeira fase do programa (2004), a cidade de São Paulo mudou significativamente seu quadro de equipamentos públicos de cultura, expandindo a quantidade de bibliotecas em mais de 30%, passando de 67 para 88; o número de teatros foi aumentado em 300%, passando de 7 para 21, bem como o aumento significativo no número de vagas oferecidas em cursos, oficinas e apresentações artísticas nesses espaços.

Integra também a política dos CEUs três unidades de Centros de Educação e Cultura Indígenas (CECI) nas aldeias Guaranis da cidade, criadas em 2004.

Segundo entrevista concedida pela liderança Jekupe, à reportagem da Rede Brasil Atual, em 2014, a criação de uma escola indígena

Era uma ideia antiga, mas foi quando a Marta foi eleita que conseguimos ter mais acesso à prefeitura. Quando nós mostramos o projeto para a equipe da Secretaria Municipal de Educação, liderada por uma técnica chamada Maria Neide Teixeira, eles disseram que podiam fazer mais e nos propuseram os centros de educação indígena. (Fernandez; Damázio, 2014. s.p)

Em 18 de fevereiro de 2004, o Decreto n. 44.389 instituiu três Centros de Educação e Cultura Indígena (CECI), que atenderiam crianças de 0 a 6 anos, sendo eles: CECI Jaraguá, localizado no bairro do Jaraguá e vinculado à Coordenadoria de Educação da Subprefeitura de Pirituba; os CECI Krukutu e Tenonde Porã, ambos localizados no bairro de Parelheiros e vinculados à Coordenadoria de Educação da Subprefeitura de Parelheiros.

De acordo com o documento os CECIs contam com Centros de Educação Infantil Indígena (CEII); biblioteca; varandas de leitura; e um Centro de Cultura Indígena, constituindo um complexo único, cuja criação, desde o projeto arquitetônico ao projeto político-pedagógico, seria desenvolvida em parceria com a liderança indígena das aldeias onde se localizava o Centro. A inclusão dos povos indígenas nessa política de educação e cultura revela a amplitude do conceito de cultura que norteava os gestores municipais, naquele momento, bem como a valorização da diversidade social e étnica do município.





**Figura 7 - Imagem 1: Crianças aprendendo a cultivar - CECI Jaraguá | Imagem 2: Crianças criando mapa da aldeia - CECI Jaraguá | Imagem 3: Oficina de culinária tradicional - CECI Tenondé Porã | Imagem 4: Oficina de grafismos CECI Tenondé Porã. Fotos disponíveis na página de facebook dos Centros de Cultura.**

As imagens demonstram algumas das atividades desenvolvidas nos Centros de Educação e Cultura Indígenas. Na primeira imagem temos um professor ensinando as crianças sobre o cultivo de alimentos (milho e abóbora) que são largamente utilizados pela comunidade. A segunda imagem mostra o mapa da aldeia feito pelas crianças, demonstrando a capacidade de utilizar elementos simples, como papel e lápis, para representar o espaço geográfico da aldeia. A terceira imagem mostra as fases de elaboração de uma iguaria tradicional, com a massa sendo feita pelo instrutor enquanto algumas crianças vão enrolando a mesma

num graveto que depois será levado à fogueira para assar. Por fim a quarta imagem mostra a construção coletiva de um grafismo em tinta guache e papel.

É possível observar nessas imagens a presença de crianças de diferentes faixas etárias realizando variados tipos de atividades de forma conjunta, sugerindo que a divisão etária, proposta pela educação tradicional, não tenha a mesma aplicabilidade nos espaços educacionais indígenas. Aqui estamos diante de uma concepção mais alargada e democrática de cultura, que foge ao etnocentrismo e ao elitismo, por exemplo.

Relatório da Avaliação Diagnóstica dos Impactos das Ações Educativas dos CEII/CECI, realizada em 2017 pela Secretaria Municipal de Educação<sup>17</sup>, informa que a proposta elaborada contou com o apoio de pessoas mais velhas e dos líderes espirituais das aldeias, que inicialmente assumiram o papel de professores para ajudar na formação dos novos instrutores. Ainda de acordo com o relatório, após o primeiro ano de implementação dos CECI, foi desenvolvida uma proposta de criação de museus, que abrigam acervos da cultura material guarani e materiais impressos de divulgação sobre a história e a cultura desse povo. O museu tornou-se um referencial para o registro dos costumes tradicionais e espaço para a recepção de visitantes não indígenas, com vistas à divulgação de conhecimentos sobre os Guarani Mbya na cidade de São Paulo, entretanto esse projeto não foi continuado.

Os resultados apontados pelo estudo da Secretaria de Educação demonstram a efetiva contribuição das ações organizadas e mantidas pelo programa, em mais de dez anos de existência, tanto para a melhoria na qualidade de vida desses povos, como para a preservação de suas tradições e manifestações culturais, reafirmando o potencial das políticas públicas que integram educação e cultura como promotoras da transformação social.

---

<sup>17</sup> Entre julho de 2015 e abril de 2016, a antropóloga e indigenista Adriana Queiroz Testa desenvolveu uma pesquisa documental e etnográfica, pautada em uma metodologia participativa realizada com os funcionários dos Centros de Educação Infantil Indígena (CEII) / Centros de Educação e Cultura Indígena (CECI), lideranças políticas e religiosas guarani e familiares de alunos matriculados nos CEIIs/CECIs. O resultado do trabalho foi sistematizado na Avaliação dos Impactos das Ações Educativas dos CEII / CECI, que, além de conter informações importantes sobre a cultura guarani e referências legislativas sobre educação escolar indígena, apresenta indicações, recomendações e sugestões para o trabalho da Secretaria Municipal de Educação. (Secretaria Municipal de Educação, 2017. **Avaliação Diagnóstica dos Impactos das Ações Educativas dos CEII/CECI**) Disponível em <  
<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/PortalSMESP/Avaliacao-Diagnostica-dos-Impactos-das-Acoes-Educativas-dos-CEIICECI>> Acesso em ago.2018.

Apesar de algumas alterações em sua proposta inicial nas gestões subsequentes à de sua criação, a política permanece ativa e atualmente conta 46 unidades espalhadas por todas as regiões de São Paulo, abrigando diferentes projetos educacionais, esportivos e artístico-culturais.

Cabe destacar aqui uma das principais diferenças entre a tentativa de se estabelecer uma política pública de cultura no Projeto de Cidadania Cultural proposto por Marilena Chauí, na gestão Municipal de Luiza Erundina (1989-1992) e no desenvolvimento do Projeto dos Centros de Educação Unificados da gestão de Marta Suplicy, ambas do Partido dos Trabalhadores (PT).

Observa-se que a primeira tentativa, embora baseada na legislação federal e nas orientações de acordos internacionais sobre direitos culturais, que ofereceu condições para participação democrática em sua elaboração, não se consolidou, dispersando-se nos governos seguintes, enquanto o Projeto dos CEUs, que só foi possível de se realizar mediante alterações na Legislação Municipal e excluiu de sua concepção o debate com a rede municipal de educação (profissionais de educação, professores, pais e responsáveis) e com os vários setores da sociedade civil organizada, estabeleceu-se de forma progressiva, expandindo-se inclusive para outros municípios.

A esse respeito Sanches (2014) pontua:

[...] embora tenha sido posteriormente apresentado e discutido com a comunidade, podemos dizer que não se tratou de um processo democrático. [...] Ele foi criado no gabinete da prefeita Marta Suplicy. [...] Tal processo manteve a tradição de implantação de projetos elaborados por um grupo de intelectuais, de maneira centralizada, a ser executado pelo aparato burocrático existente. (Sanches, 2014. p.107)

Corroborar a observação de Sanches o fato de não haver, na lei de criação dos CEUs – Decreto nº 42.832, de 6 de fevereiro de 2003, nem nos estudos pesquisados<sup>18</sup> para a construção desse histórico, referências sobre a participação de

---

<sup>18</sup> Foram pesquisados três trabalhos acadêmicos cujo objeto de pesquisa são os Centros de Educação Unificados da prefeitura. As dissertações de mestrado de Ricardo de Souza com título: *A Educação Social em Espaços de Experimentação Pedagógica: As Potencialidades dos CEUs* e de Ydelis Coelho de Souza Sanches, intitulada: *A gestão do Centro de Educação Unificado (CEU) da Cidade de São Paulo*, ambas apresentadas à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo em 2010 e 2014, respectivamente; e a tese de doutorado de Suzete Rodrigues da Silva, com o título *O Pensamento Vivo de Mário de Andrade: dos Parques Infantis aos CEUs da Cidade de São Paulo*, apresentada ao Instituto de Artes da UNESP Campinas em 2012.

membros da Secretaria Municipal de Cultura na concepção e implantação dessa política, ainda que ela tenha a cultura como um de seus pilares de sustentação.

Contudo, relatórios de gestão desse período<sup>19</sup> apontam que o gerenciamento dos Núcleos de Cultura dos CEUs era de competência do Departamento de Ação Cultural Regionalizada, subordinado à Secretaria de Cultura, o qual também gerenciava as Casas de Cultura e o Centro de Pesquisa e Formação de Agentes Culturais.

A continuidade das ações dos CEUs pode ser explicada, em parte, pelo fato de ter sido um projeto formulado com a participação intersecretarial, englobando diversos órgãos da administração municipal e por seu planejamento ter ultrapassado o período de gestão municipal de quatro anos, obrigando a continuidade das ações e propostas pelo novo governo, o que não aconteceu com o projeto de Cidadania Cultural, pois o mesmo havia sido formulado e implantado pela Secretaria Municipal de Cultura, sem a participação de demais secretarias municipais e sem um planejamento de ações posteriores àquela gestão.

Outro fator importante refere-se à origem das verbas, já que é característico das administrações públicas o maior repasse de verbas para projetos educacionais, no qual se enquadram os CEUs – apesar de sua proposta estendida à assistência social e artístico-cultural – do que para as artes e a cultura. Desse modo o fato de a administração de Marta Suplicy ter promovido a alteração na Lei Orgânica para inserir no escopo das ações educacionais a integração da assistência social, esportiva e cultural foi talvez o maior garantidor da permanência da política até hoje.

A gestão de Marta Suplicy, além de criar mecanismos que permitissem relacionar as políticas culturais a políticas sociais mais amplas também foi responsável por abrir canais de participação cidadã com vistas ao estabelecimento de uma política cultural estruturante para a cidade. Para tanto, teve apoio de dois secretários de cultura. Marco Aurélio Garcia, que esteve à frente do departamento municipal por apenas um ano, de 2001 a 2002, quando foi exonerado para tornar-se assessor internacional do Governo Federal, e Celso Frateschi, que assumiu a SMC até o final da gestão. Nesse período foram realizadas diversas ações e criados importantes programas e projetos de fomento às artes, à cultura e à formação cultural no município.

---

<sup>19</sup> Balanço das Atividades de 01/2001 a 08/2003 e Balanço das Atividades 2004.

Evento relevante para fortalecer a participação cidadã nas políticas de cultura do município foi a realização da 1ª Conferência Municipal de Cultura de São Paulo, criada pelo Decreto n. 44.765 de 19 de maio de 2004 e pela portaria nº 87/ 2004-SMC.

A Conferência foi precedida por onze pré-conferências realizadas nas macrozonas político-administrativas, nas quais foram eleitos os delegados que votaram na Conferência realizada entre os dias 18 e 20 de junho de 2004.

De acordo com o documento resultante do encontro:

A I Conferência Municipal de Cultura de São Paulo teve como objetivo principal organizar um amplo debate, visando sistematizar demandas, propostas e diretrizes de Políticas Públicas que ampliassem e consolidassem o processo cultural da cidade de São Paulo. (Secretaria Municipal de Cultura, 2004. s.p)

A Conferência resultou em documento com 131 diretrizes a serem observadas pelo governo municipal, em sete principais eixos: Memória e Patrimônio Cultural, Gestão Cultural, A Cultura como Atividade Econômica, Interfaces entre Cultura e Educação, Globalização e Metrópole, Cidadão e Cultura: Possibilidades de Ampliação, Acesso, Participação e Criação do Cidadão.

Em linhas gerais as diretrizes mencionavam a necessidade de se criarem instrumentos legais para: fomento e manutenção da diversidade de expressões culturais por meio de programas de incentivo a formação e a produção artística; criação de entidades que garantissem a efetiva participação da sociedade nas decisões, sobre políticas públicas a serem desenvolvidas no município; desenvolvimento de estratégias para o fomento de multiplicadores culturais e formação de público; melhor aproveitamento dos equipamentos públicos de cultura, sobretudo nas áreas com menor oferta de instalações; fomento ao intercâmbio entre a educação e a cultura por meio de projetos, parcerias e ações conjuntas; além do aumento do valor dos investimentos das instâncias municipais, estaduais e federais em cultura.

A realização desta Conferência e a observação da realização de ações que colocam em prática algumas das diretrizes relatadas pelos conferentes, demonstra que a gestão municipal deste período deu início a um plano efetivo de Políticas Públicas de Cultura para a cidade de São Paulo, com abertura para a participação democrática na construção das mesmas.



Ainda na gestão de Marta Suplicy (2001-2005) foram concebidos e implementados três importantes programas de formação cultural que perduram até os dias atuais. O primeiro deles é o Programa Vocacional, criado em 2001 pela Divisão de Teatros da Secretaria Municipal de Cultura com o propósito principal de contribuir para a expansão da linguagem teatral na cidade e para a ocupação dos espaços públicos com apresentações artísticas, por meio da orientação de grupos e turmas de jovens interessados na linguagem. Com o passar do tempo e o desenvolvimento das atividades, a demanda social pela continuidade e pela expansão do programa requereram a inclusão de outras linguagens e novos espaços de atendimento. Desse modo foram incorporados dança, música, literatura, artes visuais e artes integradas no repertório trabalhado pelo programa e os atendimentos foram expandidos para diversos espaços de cultura.

Vale destacar aqui o trabalho realizado em parceria com as aldeias Guarani, Krukutu e Tenondé Porã, localizadas na zona Sul da cidade, com a intenção de criar condições de diálogo e entender as necessidades das manifestações culturais dessas comunidades, escutando e reconhecendo a preservação de suas tradições e modos de vida. O trabalho permaneceu no Núcleo Vocacional até 2014, quando, em razão de suas especificidades, a coordenação do *Aldeias* foi transferida para o Núcleo de Fomentos e Cidadania Cultural da Secretaria de Cultura, onde o programa de trabalho conjunto entre as lideranças indígenas e agentes culturais não-indígenas expandiu-se para possibilitar maior participação de indígenas atuando como agentes e coordenadores e fortalecer a participação cultural e políticas desses povos.

De acordo com dados de um Relatório de Gestão recente a que tive acesso (2013-2016), o Vocacional ofereceu, em 2016, 5.100 vagas distribuídas em 90 equipamentos culturais em todas as regiões da cidade de São Paulo e o programa Aldeias atendeu cerca de 2 mil índios nas sete aldeias atendidas pelo projeto.

O segundo é o Programa de Fomento ao Teatro, estabelecido pela Lei 13.279/02, com objetivo de apoiar, manter e criar projetos de trabalho continuado de pesquisa e produção teatral promovendo o desenvolvimento da linguagem e possibilitando acesso da população aos processos de criação e fruição do mesmo.

Por fim, o terceiro é o Programa para a Valorização de Iniciativas Culturais - VAI, criado pela Lei 13.540/2003 e regulamentado pelo Decreto 43.823/2003, com a

finalidade de apoiar financeiramente as atividades artístico-culturais de jovens de baixa renda em regiões carentes de recursos e equipamentos culturais.

Além de fomentar as diferentes linguagens culturais, a SMC também criou, em 2001, o programa *Formação de Públicos*, que acontecia em três etapas: inicialmente monitores visitavam escolas municipais para informar sobre os espetáculos teatrais que seriam assistidos pelos alunos, depois os alunos eram levados ao teatro para ver as apresentações e na sequência havia um bate-papo mediado pelos monitores, com o elenco dos espetáculos.

Talvez esse tenha sido o programa mais importante para a formação de públicos que Secretaria Municipal de Cultura desenvolveu, pois o objetivo estava delineado em sua concepção e as ações buscavam aproximar o espectador por meio do conhecimento teórico e pela vivência da experiência teatral. O projeto, no entanto, foi descontinuado em 2003, quando os primeiros CEUs foram inaugurados, já que havia a intenção de que os Núcleos de Cultura de cada unidade seguissem com o projeto, fato que não ocorreu.

Além dos programas e projetos já mencionados, foram implantados nessa gestão o Museu da Cidade, projeto iniciado na gestão do secretário Rodolfo Konder, que teve diversas alterações até ser inaugurado e atualmente ocupa uma rede de doze prédios históricos em diferentes regiões da cidade, abrigando acervos diversificados sobre a cidade de São Paulo; o Museu Afro-Brasil, que foi transferido em 2009 para a gestão estadual de São Paulo, e atualmente abriga extensa coleção com mais de seis mil obras dos universos culturais africanos e afro-brasileiros, com a proposta de apresentar a trajetória histórica e as influências africanas na construção da sociedade brasileira; além da Galeria Olido, que oferece espaço integrado para atividades artísticas em geral.

A observação do histórico desses programas sugere que os projetos concebidos nessa gestão iniciaram uma nova política pública para a cultura, que conseguiu, em determinada medida, romper com a tradição de descontinuidades de políticas culturais na cidade de São Paulo.

Embora as gestões imediatamente posteriores – José Serra (2005-2006) e Gilberto Kassab (2006-2012) – tenham mantido diversos programas e projetos criados em outras administrações, inclusive dando continuidade à implantação dos CEUs, os relatórios de gestão do período apontam para uma nova reestruturação da Secretaria Municipal de Cultura, órgão que ficou sob a coordenação de Carlos

Augusto Calil, nos dois períodos. Em outubro de 2005 o Decreto nº 46.434 criou: o Departamento de Expansão Cultural, que absorveu o Departamento de Ação Cultural Regionalizada e o Departamento de Teatro, responsabilizando-se pela coordenação dos programas de fomento e apoio às artes, pela programação dos teatros distritais e das Casas de Cultura; o Sistema Municipal de Bibliotecas o qual englobou as 60 bibliotecas públicas do município e centralizou a administração, centralizando a administração e padronizando os procedimentos de atendimento ao público; e elevou a Biblioteca Mário de Andrade a Departamento, o que aumentou a autonomia administrativa, orçamentária e técnica para sua gestão. Ainda relacionado às Bibliotecas foi instituído o programa Biblioteca Temática, que concentrou determinados títulos em bibliotecas específicas.

Essa gestão promoveu também a II Conferência Municipal de Cultura da qual participaram 292 pessoas, sendo 236 representantes da sociedade civil e 56 representantes do poder público, nos dias 23 e 25 de outubro de 2009. Os encontros resultaram na aprovação de 75 propostas prioritárias, sendo 15 delas para cada eixo de discussão: Produção simbólica e diversidade cultural; Cultura, cidade e cidadania; Cultura e desenvolvimento sustentável; Cultura e economia criativa; e Gestão e institucionalidade da cultura. Além da definição da eleição de 15 delegados para a etapa estadual, sendo 12 deles representantes da sociedade civil e 3 representantes do poder público.

No âmbito das ações de formação foram criados dois programas: o primeiro deles foi o Projeto de Iniciação Artística (PIÁ) – em 2005 –, parceria entre as Secretarias Municipais de Cultura e de Educação, cuja proposta era expandir as ações da Escola Municipal de Iniciação Artística (Emia), levando as atividades de arte-educação das quatro linguagens – música, teatro, dança e artes visuais – trabalhadas na escola, para unidades dos CEUs, por meio da contratação de artistas educadores e de coordenadores de núcleos, via edital de seleção. Em um primeiro momento, a experiência se restringiu a três CEUs, - Cantos do Amanhecer, Quinta do Sol e Três Pontes – espalhando-se para as demais unidades, centros culturais e bibliotecas da cidade nos anos seguintes. A parceria estabelecida pelas secretarias determinava que a seleção e supervisão do trabalho ficaria a cargo da Secretaria de Cultura, enquanto a contratação e remuneração ficaria sob responsabilidade da Secretaria de Educação. Repete-se aqui a equação orçamentária que prevaleceu na

criação dos CEUs, sendo as atividades artísticas e culturais financiadas com verba da educação.

O segundo foi o Programa Jovem Monitor Cultural – em 2008 –, com vistas à formação e experimentação profissional de jovens de 18 a 29 anos para a atuação nos equipamentos e departamentos culturais da SMC. De acordo com informações disponíveis na página de internet do programa Jovem Monitor Cultural<sup>20</sup>, a metodologia de formação combinada possibilita aos jovens ampliar seu repertório cultural e artístico experimentando, na prática, os diversos aspectos da gestão cultural. Além disso, o programa conta com perspectiva teórica que discute a diversidade das juventudes e das manifestações culturais, cidadã, étnico-racial, de gênero e do direito à cidade. Busca-se criar espaços de participação e diálogo aproximando-se da realidade dos participantes e reafirmar a importância da participação dos mesmos na construção das políticas públicas para as juventudes. Ainda segundo dados do site, em 2017 o programa contou com 220 jovens atuando em 96 equipamentos, dentre eles: centros culturais, bibliotecas, teatros, centros de memória e gabinete da Secretaria de Cultura do município.

Foram criados também nesta gestão: o Escritório de Cinema de São Paulo (Decreto 48.408, de 1º de Julho 2007) com o de estimular a produção e o comércio de obras e produtos audiovisuais na cidade; o Centro Cultural da Juventude; o Programa de Fomento à Dança (Lei nº 14.071/2005), com o objetivo de estimular a produção e a pesquisa, além de fortalecer e difundir a dança contemporânea na cidade, contemplando, com apoio financeiro, companhias aptas a desenvolver trabalhos de contribuição artística e social; e o Projeto Virada Cultural, que, em parceria com outras entidades culturais públicas e privadas, promoveu 24 horas ininterruptas de apresentações artísticas, em suas mais variadas linguagens, em dezenas de palcos montados na área central da cidade e nos CEUs.

O documento menciona ainda o aumento do orçamento da cultura que passou de 1,1% do orçamento total do município (176 bilhões) em 2005, para 1,5% (383 bilhões) em 2008.

Observa-se nas ações da gestão municipal de José Serra a continuidade de projetos e ações iniciados em gestões anteriores, além da implantação de novos

---

<sup>20</sup> Programa Jovem Monitor/a Cultural. <http://jovemmonitorcultural.prefeitura.sp.gov.br/#> Acesso em jun.2018.

projetos, que regulamentados por leis, apresentam menor probabilidade de serem descontinuados.

Relatórios de gestão do período 2009-2010, período em que a Secretaria de Cultura permaneceu sob a gestão de Carlos Augusto Calil, apontam expressivo investimento na inauguração, reformas e restauros de espaços culturais da cidade. Foram inaugurados: a Praça das Artes com 28,5 mil metros quadrados na região central, espaço que abriga as escolas e corpos artísticos do Theatro Municipal, além do Centro de Documentação Artística da Cidade; e o Centro de Formação Cultural da Cidade de Tiradentes, que ocupa um terreno com cerca de 30 mil metros quadrados, sendo o primeiro centro a integrar oferta de atividades culturais e formação profissionalizante na área. Dentre os cursos oferecidos estão: cenografia, iluminação, sonoplastia, figurino, artes visuais, teatro, circo, animação, audiovisual e web design além, disso o espaço abriga: um centro de pesquisa, acervo e memória do bairro, que segundo o relatório é fruto das reivindicações da comunidade local; quadra poliesportiva, pista de skate, anfiteatro e área de convivência.

Foram reformadas 42 bibliotecas, o arquivo Histórico, o Pavilhão das Culturas Brasileiras, no Parque do Ibirapuera e os teatros: João Caetano, Cacilda Becker, Alfredo Mesquita, Martins Pena, Artur Azevedo, Flávio Império e Paulo Eiró, além de restaurados a Biblioteca Mário de Andrade, a Casa da Imagem Brasileira e o Theatro Municipal.

O relatório destaca também a continuidade dos projetos de incentivo ao Teatro, à Dança e ao Cinema, além de mencionar as grandes apresentações artísticas. Em relação aos programas de formação Emia, PIÁ e Vocacional, embora tenham permanecido ativos, o documento não apresenta dados de investimentos ou das atividades desses programas, o que sugere uma menor preocupação dessa gestão com essas iniciativas.

A partir de 2013, na gestão municipal de Fernando Haddad, em que Juca Ferreira esteve à frente da Secretaria de Cultura, pode se observar uma mudança no formato dos relatórios de gestão da Secretaria de Cultura. Os documentos passam a ser produzidos anualmente e as atividades passam a ser elencadas por áreas.

Observa-se nessa administração maior ênfase em projetos que buscam a ocupação dos espaços públicos com atividades artísticas e culturais, característica afirmada na publicação *Em Cartaz*, que traz o balanço das ações desenvolvidas

durante a gestão: *“Ocupar, ruas, praças e parques com atrações culturais, contemplando a imensa oferta de atividades e suas nuances, tornou-se tema prioritário desta gestão”*. (Secretaria Municipal de Cultura, 2016. p.4).

Dentre as ações realizadas com esse propósito, destacam-se eventos que tradicionalmente se restringiam ao centro da cidade, como as comemorações do aniversário de São Paulo, as quais foram expandidas levando shows gratuitos para praças e parques nas cinco regiões da cidade, além de diversificar a oferta de atividades contemplando também o público infantil; e a Virada Cultural, que já acontecia nos bairros em espaços fechados, como CEUs e a rede Sesc, e que passou a ter curadoria colegiada e oferta de atividades em palcos de rua que nas 32 regiões administrativas, além de oferta de atividades para o público infanto-juvenil - Viradinha cultural.

Ainda relacionada à ocupação do espaço público, em 2013 foi aprovada a Lei Nº 15.776, de 29 de maio, que regulamentou a apresentação de artistas em espaços públicos; e realizados seminários para discutir e organizar o carnaval de rua da cidade, um grande evento com a participação de inúmeros trios elétricos por todas as regiões da cidade. De acordo com o relatório de gestão de 2016, após as primeiras edições e algumas adequações a atividade foi avaliada em pesquisa feita pela SPTuris, como positiva por mais 80% dos entrevistados, sendo que em 2016, 42% do público das atividades disseram ter deixado de viajar para participar do carnaval de rua ofertado na cidade.

Além disso, foram criados também: o Circuito Municipal de Cultura, evento anual, que tem como foco a descentralização da oferta de atividades culturais, promovendo atividades de dança, teatro, circo, música e artes visuais, nos mais variados espaços urbanos, por meio de chamamento público; a Jornada do Patrimônio, regulamentada pela Lei nº 16546 de 21 de setembro de 2016, que promove uma série de ações com vistas à valorização do Patrimônio Histórico e Cultural da Cidade; e o maior painel de grafite a céu aberto da América Latina, na Avenida 23 de Maio.

Para fortalecer o teatro independente da cidade, o Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo (Compresp), registrou 22 teatros como Patrimônio Imaterial e a Câmara Municipal aprovou a Lei nº 16.173 de 17 de abril de 2015, que possibilita a teatros e espaços

culturais, com características específicas, a isenção do Imposto Predial Territorial Urbano (IPTU).

Outra característica bastante presente dessa gestão foi a criação de canais para a participação social, dentre eles: a criação do programa #Existe Diálogo em São Paulo, que promoveu mais de 20 encontros entre representantes de diversas linguagens artísticas e segmentos culturais, com representantes da Secretaria Municipal de Cultura para diálogos abertos que possibilitaram críticas, propostas e trocas de opiniões; a realização da 3ª Conferência Municipal de Cultura<sup>21</sup>, entre os dias 02 e 04 de agosto de 2013, encontro que foi antecedido por pré-conferências realizadas em todas as regiões da cidade para discussão de diversos temas a partir de perspectivas regionais. As discussões da Conferência resultaram na aprovação de 30 propostas, dentre as quais a reestruturação da Secretaria Municipal de Cultura, a criação de Lei de Fomento para projetos nas periferias, o retorno da administração das Casas de Cultura para a SMC e uma política de gestão compartilhada para os CEUs; além da criação do Plano Municipal de Cultura, que contou com a participação de mais de 4mil pessoas nas discussões presenciais e on-line e integra o Sistema Nacional de Cultura<sup>22</sup> e a Plataforma digital de mapeamento colaborativo e gestão cultural SP Cultura, que possibilita melhor planejamento, monitoramento e avaliação das políticas públicas, bem como o fortalecimento das articulações entre os diversos equipamentos e ações da SMC.

De acordo com dados compilados na publicação *Em Cartaz* a Secretaria aumentou ainda o investimento nos programas de Formação. Conforme o relatório, o Projeto de Iniciação Artística (PIÁ) teve aumento de quase 250%, passando de R\$ 1.429.000 em 2013, para R\$3.600.00 em 2016, sendo que o número de vagas

<sup>21</sup> A III Conferência Municipal de Cultura foi um espaço de discussão, criado pelo poder público para avaliação e elaboração de políticas públicas culturais. O tema da Conferência foi *Uma política de Estado para a Cultura: Desafios do Sistema Municipal de Cultura*.

Com a participação de entes governamentais e sociedade civil, o objetivo destes encontros é a construção de uma política pública que promova a inclusão e o desenvolvimento social tendo como área de desenvolvimento destas ações a Cultura em todas as suas formas de manifestação.

Prefeitura Municipal de São Paulo. **III Conferência Municipal de Cultura em Agosto**. 2013. Disponível em <

<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/pinheiros/noticias/index.php?p=40166>> Acesso ago.2018

<sup>22</sup> A elaboração do Plano Municipal de Cultura de São Paulo é resultado da adesão do município ao Sistema Nacional de Cultura, mecanismo institucional de integração entre os níveis federal, estadual e municipal, para planejamento, articulação e execução e avaliação das políticas públicas de cultura. (Secretaria Municipal de Cultura, 2016. p. 20) Disponível em <https://issuu.com/emcartaz/docs/emcartazbalanco2016>, acesso em ago.2018.

oferecidas subiu de 1.785, em 2013 para 3.500 em 2016; o Projeto Vocacional seguiu na mesma linha, registrando aumento de mais de 200%, saindo dos R\$ 2.349.000 em 2013, para R\$ 4.750.000, em 2016, com aumento no número de vagas oferecidas de 4.290 em 2013, para 510 em 2016. Para o Programa Jovem Monitor Cultural o número de vagas oferecidas saltou de 30, em 2013, para 263, em 2016, contemplando mais de 90 equipamentos com a presença dos jovens contratados em suas equipes.

A observação de um panorama histórico sobre a construção de políticas públicas de cultura para a cidade de São Paulo apresenta nuances bastante perceptíveis: uma delas é a preocupação gradual e crescente em desenvolver programas e projetos para a descentralização de equipamentos e atividades culturais, o que coincide com o constante crescimento da metrópole e exige de governos e instituições um olhar mais atento para as necessidades da população mais vulnerável, que, em razão das dinâmicas sociais e econômicas ditadas pelas elites, são empurradas para as bordas da cidade, onde a oferta de educação, lazer e cultura é mínima ou inexistente. Nesse sentido as políticas públicas de cultura se encaixam na definição de Canclini, para quem essas ações caracterizam-se como:

Conjunto de intervenções realizadas pelo estado, instituições civis e grupos comunitários organizados, a fim de orientar o desenvolvimento simbólico, satisfazer as necessidades culturais da população e obter consenso para um determinado tipo de ordem, ou de transformação social. (Canclini, *apud* Ferreira 2006)

Outra característica observada são as estreitas relações existentes entre o desenvolvimento ou a redução de políticas públicas de cultura e os movimentos políticos. Nos períodos de governos ditatoriais, Vargas (1937- 1945), e os governos militares (1969 -1989), com exceção do período em que a Secretaria esteve sob coordenação de Mário Chamie (1979 a 1982), as políticas para cultura na cidade se restringiam à realização de eventos, apresentações para um público espectador passivo e a educação artística utilizada como complemento da educação escolar ou profissional, enquanto em períodos de maior liberdade política as ações públicas se direcionam, em maior ou menor grau, para o desenvolvimento de programas que possibilitem a formação do pensamento crítico e estético, além de viabilizar a inserção das artes ditas “populares” no rol de políticas públicas, bem como o estabelecimento de canais de participação para a população.



Ainda, em relação à proximidade entre políticas públicas e ideologias políticas, foi possível verificar que, apesar da polarização dos discursos ideológicos entre o Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), bem como das coligações por eles apoiados, que as diferenças tão frisadas nas campanhas eleitorais e nas críticas cotidianas do meio artístico e cultural não se mantêm na análise das ações realizadas durante as respectivas administrações. Dados pesquisados para este estudo sugerem que o antagonismo aparente prevalece nos discursos, mas na prática as ações são convergentes e muitas vezes complementares. De modo geral, tanto os gestores do PT, quanto do PSDB, com exceção da gestão de João Dória, atuaram de forma a descentralizar e propiciar o acesso de todas as camadas sociais às diferentes manifestações artísticas e culturais, valorizando, em diferentes medidas, a liberdade de expressão, a diversidade e as ações formativas.

Talvez a principal diferença entre as ações propostas pelos governos desses partidos seja o fato de que nas administrações petistas as políticas para arte e cultura tendem a ser um espaço onde o trabalho social pode ser mais enfatizado, a exemplo das alterações na lei municipal proposta pelo governo das prefeitas Erundina e Marta, que possibilitam ampliar os conceitos de cultura para inserir nos projetos culturais ações de cunho assistencial, enquanto nos governos Tucanos (nome atribuído aos partidários do PSDB) as ações tendem a um viés mais mercadológico, com foco na profissionalização e retorno financeiro, a exemplo da criação do Centro Cultural da Juventude (CCJ), em 2006, na gestão José Serra, com objetivo de formar jovens para atuação profissional no campo artístico-cultural e da “Economia Criativa”; e do Escritório de Cinema, em 2007, na Gestão Kassab, com objetivo de estimular a produção e o comércio das obras audiovisuais no município.

Cabe destacar que a gestão de João Dória (2016-2017) difere dos outros gestores eleitos pelo mesmo partido (PSDB), apresentando uma postura regressista em relação às políticas culturais. Já nos primeiros meses de governo, com a justificativa de adequação de orçamento, a prefeitura congelou verbas dos principais programas de formação da Secretaria Municipal de Cultura, não renovou contratos de professores que haviam sido aprovados em processo de seleção bianual e exonerou funcionários que atuavam em áreas estratégicas em diferentes espaços culturais. Propôs alterar programas que já se tornaram tradicionais, como: a Virada Cultural, criada em 2005 na gestão de José Serra, com o objetivo de propiciar

atividades culturais por 24 horas ininterruptas em diversos pontos da cidade, concentrando as atividades do evento no autódromo de Interlagos e removeu de forma arbitrária o maior painel de grafite da América Latina, que ficava na Avenida 23 de Maio, substituindo-o por jardins verticais, que demandam manutenção constante.

No final de 2017, a Prefeitura encaminhou ao legislativo a proposta orçamentária da cultura para o ano de 2018 com redução total de 16% em relação ao valor do repasse de 2017, o que na prática significa cortes em todas as ações da SMC.

Reportagem do jornalista Rodrigo Gomes para a Rede Brasil Atual, em outubro 2017, traz uma tabela comparativa que demonstra os impactos que as políticas culturais sofreram em 2018.

Política Pública	2017				2018		
	Disponível em 2017	Utilizado em 2017 (até dia 3/10)	% utilizada em 2017	% não utilizada em 2017	Valor previsto 2018	Corte em relação à 2017	% de corte
Jovem Monitor Cultural	R\$ 10.230.000,00	R\$ 1.441.394,77	14,09%	85,91%	R\$ 6.000.000,00	-R\$ 4.230.000,00	-41,35%
Oficina nos Equipamentos Culturais	R\$ 6.900.000,00	R\$ 520.342,18	7,54%	92,46%	R\$ 3.000.000,00	-R\$ 3.900.000,00	-56,52%
Redes e Ruas	R\$ 1.029.000,00	R\$ -	0,00%	100,00%	R\$ 500.000,00	-R\$ 529.000,00	-51,41%
VAI 1 e VAI 2	R\$ 12.865.200,00	R\$ 4.889.917,00	38,01%	61,99%	R\$ 10.000.000,00	-R\$ 2.865.200,00	-22,27%
Programa de Gestão Cultural Comunitária de Espaços	R\$ 2.001.000,00	R\$ -	0,00%	100,00%	R\$ 500.000,00	-R\$ 1.501.000,00	-75,01%
Fomento ao Circo/Edital Xamego	R\$ 4.000.000,00	R\$ 181.600,00	4,54%	95,46%	R\$ 2.000.000,00	-R\$ 2.000.000,00	-50,00%
Fomento à Dança	R\$ 13.960.000,00	R\$ 4.189.377,61	30,01%	69,99%	R\$ 8.000.000,00	-R\$ 5.960.000,00	-42,69%
Fomento à Cultura da Periferia	R\$ 15.000.000,00	R\$ 2.710.000,00(edital aberto)	18,07%	81,93%	R\$ 9.000.000,00	-R\$ 6.000.000,00	-40,00%
Fomento à Música	R\$ 1.500.000,00	R\$ 388.690,75	25,91%	74,09%	R\$ 1.000.000,00	-R\$ 500.000,00	-33,33%
Fomento ao Teatro	R\$ 18.170.000,00	R\$ 8.280.950,01(edital suspenso)	45,57%	54,43%	R\$ 16.000.000,00	-R\$ 2.170.000,00	-11,94%
Prêmio Zé Renato	R\$ 12.000.000,00	R\$ 3.974.972,78(edital aberto)	33,12%	66,88%	R\$ 8.000.000,00	-R\$ 4.000.000,00	-33,33%
Pontos e Pontões de Cultura - Cultura Viva	R\$ 15.074.000,00	R\$ 650.000,00	4,31%	95,69%	R\$ 2.716.941,00	-R\$ 12.357.059,00	-81,98%

Quadro 1- Corte Orçamentário Políticas Culturais 2017 | Autor: Rodrigo Gomes

A análise dos dados permite observar que várias iniciativas não utilizaram o valor integral dos recursos em 2017, dado justificado pelo atraso de repasse da prefeitura aos programas, devido ao congelamento de verbas. A tabela demonstra ainda que em 2018 diversos programas tiveram cortes acima de 50%, como é o caso das Oficinas em equipamentos Culturais (- 56,52%), das Redes e Ruas (- 51,41%), e os casos ainda mais graves como o Programa de Gestão Cultural Comunitário de Espaços, cujos cortes forma de 75,01% e os Pontos e Pontões de Cultura - Cultura Viva, que tiveram cortes de 81,98%. Esses dados acedem um alerta para o eminente desmonte dessas iniciativas e o risco de extinção de políticas públicas que vem sendo construídas há vários anos.

Embora os programas de formação analisados nessa pesquisa não constem na tabela acima, a diminuição do orçamento total da SMC e os cortes previstos implicam na diminuição de investimentos da rede de programas e projetos que integram as políticas culturais do município, diminuindo as iniciativas em cultura de modo geral e colocando os programas de formação no mesmo patamar de risco de descontinuidade que as demais.

A proposta orçamentária aprovada pela Câmara Municipal para o ano de 2019 sofreu um decréscimo de mais R\$ 113 milhões de reais em relação ao ano de 2018. Um comparativo dos valores previstos para a Secretaria de Cultura dos últimos orçamentos municipais – anos 2016, 2017, 2018 e 2019 – (tabela abaixo) demonstram uma queda significativa de valores no primeiro ano da gestão de João Dória, em relação ao último ano da administração de Fernando Haddad. Valores que continuam diminuindo, com menor acentuação, nos anos de 2018 e 2019. Apesar de haver alguma variação no ano de 2018, quando a comparação é medida pelo percentual do orçamento total pode-se observar que esse percentual já voltou a cair em 2019.

Tabela 1 - Orçamento aprovado pela Câmara Municipal para a Secretaria de Cultura<sup>23</sup>

<b>Orçamento Aprovado SMC</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>
<b>Valor previsto</b>	R\$501.025.834,00	R\$518.728.834,00	R\$505.363.468,00	R\$392.131.006,00
<b>% do orçamento total</b>	2,26%	0,94%	1,57%	1,32%

<sup>23</sup> Fonte: Câmara Municipal de São Paulo: **Orçamento do Município de São Paulo**.

Essa variação dos investimentos na área da cultura exemplifica a importância da vinculação orçamentária, como acontece com a educação, pois essa condição impediria atuações arbitrárias de governos motivados por ideologias político-partidárias, garantindo a continuidade a programas já iniciados, além de oferecer condições para planejamentos de longo prazo, essenciais às políticas culturais.

No cenário atual das políticas culturais, em que presenciamos recentemente a o fim do Ministério da Cultura, o corte de valores de patrocínio de grandes empresas estatais, para projetos artísticos culturais, e testemunhamos gestões desastrosas, como a que têm se desenhado na cidade de São Paulo, fazer um resgate histórico de iniciativas que reverberam de algum modo no universo artístico cultural é urgente e necessário.

## **Parte II**

### **Experiências Paulistanas em Programas para Formação em Arte-Educação para Crianças e Adolescentes**

Na primeira parte do presente trabalho, um olhar panorâmico sobre o histórico do departamento responsável pela gestão cultural do município de São Paulo nos possibilitou observar que a arte-educação ocupa lugar de destaque nas ações de formação não escolar desenvolvidas pelo órgão. Desde a sua criação, em 1935, diversas experiências que aproximaram arte e educação em processos pedagógicos não formais foram propostas e adotadas pelos gestores do órgão municipal de cultura, no entanto a maioria delas foi de curta duração, pois recaíram na descontinuidade característica das políticas culturais no Brasil, sendo substituídas por outras em razão das mudanças de governos e das diferentes ideologias político partidárias.

A linha do tempo a seguir apresenta um resumo das principais políticas públicas para arte e educação na cidade.

## Políticas Culturais e a Prefeitura de São Paulo



Parque Infantil D. Pedro II - 1937 | BJ Duarte

**1935 - 1937**

**Prefeito Fábio Prado**

**Secretário Mário de Andrade**

- Criação do Departamento Municipal de Cultura, Ato nº861 de 30/05/1935
- Noção ampliada de cultura para além das artes clássicas e do patrimônio histórico
- Concertos gratuitos
- Parques Infantis
- Pesquisas sobre a cidade e a população
- Valorização das manifestações populares
- Criação de corpos artísticos
- Discoteca Oneyda Alvarenga

**1938 - 1945**

**Prefeito Prestes Maia**

- Inauguração do prédio da Biblioteca Pública Municipal
- Exoneração de Mário de Andrade do Departamento de Cultura

**1945 - 1947**

**Prefeito Abraão Ribeiro**

- Criação da Secretaria de Educação e Higiene – O departamento de cultura integra a pasta, Decreto-Lei nº333 de 27/12/1945

**1947 - 1972**

- Criação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, Decreto-Lei nº430 de 09/07/1947
- Divisão de atendimento das bibliotecas por faixa etária - infantil e adulto
- Primeira biblioteca infantil - Biblioteca Infantil Monteiro Lobato

**1973 - 1975**

**Prefeito Miguel Colasuonno**

**Secretário Sábado Magaldi**

- Criação da Secretaria Municipal de Cultura, Lei 8.204, de 13/01/1975
- Fim dos Parques Infantis
- Decreto 12.115/75 regulamentou o quadro do ensino fundamental na cidade

**1979 - 1983**

**Reynaldo de Barros(1979-1982)  
Salim Curiati(1982-1983)**

**Secretário Mário Chamie**

- Substituição do conceito de evento, em vigência até então pela atividade cultural permanente
- Transformando espaços restritos a apenas uma atividade cultural, como as bibliotecas, em espaços artísticos multidisciplinares
- Descentralização dos equipamentos públicos de Cultura
- Projeto Periferias
- Inauguração de 12 novas bibliotecas
- Projeto Escritor Brasileiro
- Projeto Circuito Cultural
- Fortalecimento dos corpos artísticos permanentes
- Inauguração Centro Cultural São Paulo



Inauguração Secretaria Municipal de cultura - 1975  
Acervo do Museu da Cidade



Emia Casa 3 - 1980 | Acervo Emia

**1983 - 1985****Prefeito Mário Covas****Secretário Gianfrancesco Guarnieri**

- Políticas culturais de descentralização e participação
- Inauguração de sete novos centros culturais
- Projeto Cultura na Cidade

**1983****Prefeito Francisco Altino****Secretário Fábio Magalhaes**

- 1º Fórum de Debates: a Cidade e a Cultura

**1986 - 1989****Prefeito Jânio Quadros**

**Secretários Jacob Salvador Sveibel, faleceu horas depois da nomeação / Hélio Djetiar Jorge (de janeiro a março 1986) / Antonio Miguel Yunes (de abril 1986 a março de 1987) / Renato Ferrari (de Abril 1987 a dezembro de 1989)**

- Instalação do Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo – Conpresp, criado em 1985

**1989 - 1992****Prefeita Luiza Erundina****Secretária Marilena Chauí**

- Alteração na legislação municipal para ampliação do conceito de cultura
- Projeto Cidadania Cultural
- Criação de espaços informais para formação artística e técnica
- Formação cultural de bibliotecários e funcionário das bibliotecas municipais
- Programa ônibus-bibliotecas e o Caixa-Estante
- Criação das coordenadorias regionais de cultura
- Criação das Casas de Cultura
- Lei Mendonça (Lei nº 10.923 de 30/12/1990)

Casa de Cultura Raul Seixas - Década 1990  
Acervo Casa de Cultura Raul Seixas**1993 - 2000**

**Prefeito Paulo Maluf (1993-1996)**  
**Celso Pitta (1997-2000)**

**Secretários Rodolfo Konder (1993 a 1999) / Nilton Travesso (2000)**

- Cultura entendida como conjunto de eventos
- Milhares de eventos mensais
- Uso das leis de incentivo sem critérios definidos
- Convênios para transmissão de grandes shows e concertos pela Televisão



2001 - 2004

Prefeita Marta Suplicy

**Secretários Marco Aurélio Garcia (2001) e Celso Frateschi (2002-2004)**

- Alteração na Legislação Municipal para permitir a inserção de atividades artísticas e esportivas nas contas da Educação
- Criação dos CEUS
- 1ª Conferência Municipal de Cultura
- Programa Vocacional
- Programa Aldeias
- Programa de Fomento ao Teatro
- Programa para a Valorização de Iniciativas Culturais – VAI
- Programa Formação de Públicos
- Inauguração Museu da Cidade
- Inauguração Museu Afro-Brasil
- Inauguração Galeria Olido



Céu Butantã - 2002 | Nelson Kon

2005 - 2012

**Prefeito José Serra(2005-2006)  
Gilberto Kassab(2006-2012)**

**Secretário Carlos Augusto Calil**

- Reorganização da Secretaria Municipal de Cultura
- Criação Sistema Municipal de Bibliotecas e Bibliotecas temáticas
- Projeto de Iniciação Artística (PIÁ)
- Programa Jovem Monitor Cultural
- Escritório de Cinema de São Paulo
- Inauguração Centro Cultural da Juventude - CCJ
- Programa de Fomento à Dança
- Projeto Virada Cultural
- 2ª Conferência Municipal de Cultura

2013 - 2016

Prefeito Fernando Haddad

**Secretários Juca Ferreira(2013-2014), Nabil Bonduki(2015) e Maria do Rosário Ramalho(2016)**

- Ocupação dos espaços públicos com atividades artísticas e culturais
- Lei nº 15.776 /29/05/2013 regulamentou a apresentação de artistas em espaços públicos
- Descentralização da Virada Cultural
- Circuito Municipal de Cultura
- Carnaval de Rua
- Jornada do Patrimônio
- Registro de 22 teatros como Patrimônio Imaterial
- Programa #Existe Diálogo em São Paulo
- Plano Municipal de Cultura
- Plataforma SP Cultura



Mapa PIA - 2017 | Secretaria Municipal de Cultura

2016 - 2018

Prefeito João Dória

**Secretário André Sturm**

- Congelamento de verbas dos principais programas de formação
- Remoção do maior painel de grafite da América Latina
- Cortes no orçamento para políticas culturais



Buscando aprofundar o olhar para as ações de formação direcionadas ao público infanto-juvenil destacarei nesse capítulo um dos mais recentes programas criados pela Secretaria de Cultura com foco em arte-educação para crianças e adolescentes, o Programa de Iniciação Artística (PIÁ).

Objetiva-se reunir as informações relativas a essa iniciativa e apresentar algumas de suas ações, buscando compreender os processos de ensino aprendizagem artístico-pedagógicos e as contribuições dos mesmos para a formação de públicos e de artistas.

Considerando que o programa mencionado surgiu como um projeto de expansão dos atendimentos da Escola Municipal de Iniciação Artística - Emia, abordaremos também esta iniciativa buscando compreender as aproximações e diferenças entre essas experiências.

Optamos por verticalizar o estudo sobre o PIÁ, em razão de ter sido criado mais recentemente e por ser o menos estudado até agora. Entendemos que pesquisar e escrever sobre um programa tão inovador, que se mantém em funcionamento há mais de dez anos sem ter uma legislação que garanta sua continuidade e a manutenção das propostas originais, possa contribuir para a formação de uma bibliografia que possa servir de referência para possíveis estudos futuros.

Embora isso torne meu objeto muito instigante, o fato de ter sido pouco pesquisado fez com que as fontes de consulta para a elaboração do presente estudo, sejam restritas de modo que a pesquisa foi construída com base em diferentes recursos:

- Pesquisa documental realizada em publicações e relatórios administrativos da Secretaria de Cultura, que trazem informações sobre o PIÁ, e nos ensaios produzidos pelos artistas educadores, também chamados de trajetórias poéticas, onde são registradas as impressões e avaliações dos educadores sobre o período anual de atividades;
- Etnografia por meio de visitas realizadas aos espaços onde acontecem as atividades do programa;
- Elementos de história oral, coletados por meio de depoimentos das pessoas que atuaram ou atuam em diferentes frentes do programa,

como: Para o estudo etnográfico foram realizadas doze entrevistas abertas, baseadas em roteiro semi-estruturados, com funcionários e ex-funcionários da Secretaria Municipal de Cultura, alunos, ex-alunos e professores da escola Municipal de Educação Infantil (Emia), e coordenadores e educadores do Projeto de Iniciação Artística (PIÁ).

Inicialmente serão apresentadas informações sobre a EMIA, a qual inspirou a criação do PIÁ. São abordados um pouco do histórico da instituição, sua estrutura organizacional e as abordagens pedagógicas que regem suas ações, além de exemplos de ações culturais que a escola realiza.

Na sequência apresentarei informações referentes ao Programa de Iniciação Artística – PIÁ. São abordados dados históricos que tratam de sua gestão, organização e estrutura; o projeto artístico-pedagógico no qual as práticas e ações estão fundamentadas e por fim são apresentadas as ações realizadas pelo programa.

### **Escola Municipal de Iniciação Artística – Emia**



**Figura 8 Casa Sede Emia | Foto: Acervo Emia**

A Escola Municipal de Iniciação Artística, localizada no *Parque Lina e Paulo Raia*, na zona sul da cidade, possui trajetória de mais de 37 anos no ensino de artes para crianças. Com abordagens metodológicas que integram quatro linguagens artísticas – música, teatro, dança e artes visuais – destaca-se como importante ferramenta dentro das ações de formação da Secretaria Municipal de Cultura.

Idealizada por Maria Eliza Bologna, então coordenadora de Iniciação Artística do Departamento Municipal de Teatro, em conjunto com a Diretora da Escola Municipal de Música, Marisa Trench de Oliveira Fonterrada, a instituição, em seu momento de criação, tinha como objetivo dar continuidade às atividades da Escola Municipal de Música.

Inaugurada em 12 de julho de 1980 a escola integrava o Polo Cultural do Parque Público da Conceição, um centro de atividades culturais interdisciplinares que abrigava uma casa de cultura, um teatro, duas bibliotecas, a Escola de Iniciação Artística e a sede da Fundação Cinemateca Brasileira. Em 1999, após a mudança da cinemateca para outro espaço, a escola passou a ocupar as três casas do parque.

Inicialmente a escola oferecia aulas de musicalização, expressão e instrumentos, atendendo 400 crianças com idade entre 5 e 12 anos, os quais frequentavam a escola 2 vezes por semana.

As primeiras experiências de trabalhos integrados entre diferentes linguagens artísticas surgiram em 1982 e se consolidaram em 1984, quando iniciou-se o trabalho conjunto de dois professores de linguagens diferentes em todas as turmas.

Segundo a coordenadora da área de música, Liliana Maria Bertolini, que atua há 19 anos no corpo docente da escola, em entrevista realizada em junho de 2017:

A concepção deste trabalho partiu da educadora musical Marisa Fonterrada, que é uma pesquisadora atuante no cenário da Educação Musical. Sua história ligada aos educadores de vanguarda como Koellreutter e Schafer, nos remete à compreensão desta configuração da escola que desde o início partiu dessa linha de educadores e seguiu com diretores que seguiram nesta filosofia de trabalho. (Bertolini, 2017. Informação verbal)

Os educadores citados priorizam a aproximação dos aprendizes com música por meio das vivências e das experiências pessoais, enfatizando a importância do trabalho de criação musical associada ao movimento corporal, à ação cênica, e às atividades criativas.

Em 1983, a escola passou a oferecer oficinas para pais e funcionários, como forma de possibilitar a integração e incentivar maior participação das famílias nas atividades da escola.

De acordo com histórico disponível na publicação *EMIA 35 anos*, editada em razão das comemorações dos 35 anos da escola, ao longo dos anos as gestões foram criando projetos que possibilitavam maior aproximação das famílias e da sociedade em geral com as atividades da escola. Dentre esses projetos destacam-se: a criação do evento anual *Festa Junina*, em 1984, ação que dura até os dias atuais e no qual há intensa participação dos alunos em apresentações variadas, além de familiares e comunidade, tanto como público espectador, quanto como trabalhadores voluntários durante o evento; a criação de uma coordenação de eventos em 1989, que durou até 1993, para organizar as apresentações artísticas realizadas pela escola em diversos pontos da cidade; o curso de formação para professores ministrado por artistas professores da Emia, em 1984; a criação do *Emia Cria* e *Emia Pulsa* em 1996, com a abertura da escola aos sábados, para apresentações artísticas de alunos e professores, além de oficinas e aulas abertas. Em 1999 o *Emia Cria* e *Emia Pulsa* foi renomeado, passando a chamar-se *Espaço Cultural Emia*, oferecendo programação artística gratuita aos sábados até 2008. Também teve início o *Criança Criando Dança*, evento que reúne grupos e convidados para reflexão e apresentações de dança na Galeria Olido, até hoje. Além disso, foram criados: a *Emia Galeria*, em 2008, espaço de exposição com programação constante que se estende até a atualidade; a *Viradinha Cultural*, em 2013; e em 2015, um ciclo de encontros comemorativos que reuniu ex-funcionários e professores e ex-alunos para celebrar os 35 anos de existência da escola.

Destacam-se ainda nessa trajetória depoimentos sobre manifestações sociais de apoio à Emia em períodos nos quais a gestão do município sinalizou a pretensão de descontinuar as atividades da escola. Referências a esse tipo de ação pública aparecem nos anos, 1993, quando houve a suspensão das oficinas para pais e ex-alunos e novamente em 1995, quando a gestão municipal anunciou a suspensão de contratos dos professores que não eram funcionários.

Cabe observar que o estreito vínculo que a escola mantém com a comunidade, familiares e ex-alunos é de fundamental importância para pressionar o poder público a dar continuidade à política cultural da entidade em determinados períodos.

De acordo com informações do diretor Antonio da Silva Junior, em entrevista realizada no dia 01 de junho de 2017, os bons resultados do programa inspiraram a criação de uma escola semelhante no município de Santo André, em 1990 e o desenvolvimento do Programa de Iniciação Artística (PIÁ), em 2005, o qual buscou estender as vivências da Emia para os públicos dos Centros Educacionais Unificados.

A configuração da escola nos moldes atuais foi reafirmada pela Lei 15372 de 03 de maio de 2011, que dispõe sobre a organização do corpo técnico da instituição, sua formação e gestão, suas atribuições e competências, além de especificar as atribuições do Conselho e reiterar as finalidades da Escola.

A Lei estabelece em seu Art. 2º que a Emia tem por finalidade:

- I - proporcionar ao seu corpo discente a iniciação nas artes, incentivando, desenvolvendo e aprimorando a aprendizagem em diferentes linguagens artísticas;
- II - divulgar sua experiência em nível nacional e internacional, visando fomentar o surgimento de experiências semelhantes;
- III - promover encontros periódicos com os professores de educação artística da rede municipal de ensino para estimular o desenvolvimento das atividades artísticas nas unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação.

A Lei determina ainda, em seu Art. 15, *“que os planos de cursos e a constituição do corpo docente serão objeto de parceria com Organização da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIP”*<sup>24</sup>, contudo até o momento (abril de

---

<sup>24</sup> Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), instituída pela Lei No 9.790, de 23 de março de 1999, regulamentada pelo Decreto nº 3.100, de 30 junho de 1999, é uma qualificação jurídica concedida a diferentes tipos de entidades privadas, sem fins lucrativos, que preenchem determinados requisitos legais. De acordo com publicação elaborada pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro Pequenas Empresas (Sebrae), as OSCIPs têm como objetivo facilitar as parcerias e convênios entre órgãos públicos, nas instâncias municipal, estadual e federal, e instituições privadas sem fins lucrativos, que atuem em áreas de interesse público, especificadas na respectiva lei. Em linhas gerais essas parcerias possibilitam o repasse de verbas públicas a entidades privadas para o desenvolvimento de programas de natureza pública. Os contratos são firmados por meio de termos de Parceria, cujas cláusulas devem especificar o objeto, as metas, os resultados; os prazos de execução, a avaliação de desempenho, a previsão das receitas e despesas, e por fim, o relatório anual. A supervisão do cumprimento do Termo fica sob responsabilidade do Poder Público e dos Conselhos de Políticas Públicas das respectivas áreas e em caso de descumprimento a entidade privada pode perder a qualificação de OSCIP, além de responder legalmente pela malversação de bens e recursos públicos. Esse modelo tem sido amplamente utilizado para a gestão de bens culturais em razão de suas especificidades, permitindo a flexibilização na contratação de profissionais e serviços especializados de acordo com a demanda.

2019), essa orientação ainda não foi colocada em prática. Os docentes são contratados pela prefeitura apenas pelo período letivo – de fevereiro a novembro – e os cargos de coordenação e direção são comissionados, ou seja, são nomeados pelo gestor do município, sendo os demais funcionários terceirizados.

Segundo o diretor da escola a nova gestão municipal está analisando a documentação para iniciar o processo de parceria estabelecido por esta Lei, no entanto ainda não há previsão para que a recomendação entre em vigor.

Atualmente o corpo administrativo é composto por: diretoria geral, assessoria técnica, assistente artístico, coordenador pedagógico e secretaria geral. O corpo docente conta com cinco coordenadores de área e 50 artistas professores.

A escola possui ainda um com um Conselho Escolar, composto por cinco membros dos quais dois são representantes do poder público (Diretor (a) da Supervisão de Formação e Diretor (a) da Emia) e três são representantes da sociedade civil (um responsável legal discente, um representante do corpo docente e um indicado pelo Secretário Municipal de Cultura), e tem como principais atribuições possibilitar a participação democrática na gestão da instituição, além de uma associação de pais e ex-alunos da Emia (APEA) que atua em diferentes contextos, auxiliando no desenvolvimento de atividades abertas para a comunidade, como a tradicional Festa Junina, na confecção de uniformes, entre outras.

Em 2016 a escola atendeu cerca de mil alunos, com faixa etária entre cinco e doze anos, nos cursos regulares e optativos, e ofereceu por volta de 800 vagas em oficinas, orquestra e corais para familiares, ex-alunos e comunidade em geral.

O curso regular de iniciação artística contempla crianças com idade entre cinco e doze anos, as quais são divididas em grupos de trabalho de acordo com a faixa etária.

Nos dois primeiros anos do curso regular os alunos, com idade entre cinco e seis anos, têm duas horas de aulas semanais com dois professores de áreas distintas. Nessa primeira etapa o trabalho desenvolvido é de adaptação e sociabilização, concomitante à iniciação nas linguagens artísticas.

No segundo grupo, de crianças entre sete e oito anos de idade, as aulas semanais têm duração de três horas, também com dois professores de áreas distintas. O trabalho desenvolvido nessa etapa volta-se para o aprofundamento de conceitos já apresentados, ao mesmo tempo em que algumas abordagens introdutórias podem ser retomadas, visto que esse grupo pode receber novos alunos.

O grupo de crianças entre nove e dez anos conta com a presença simultânea de quatro professores de áreas distintas em aulas com três horas e meia de duração por semana. Essa condição permite a integração das quatro linguagens artísticas e é o pilar que sustenta a metodologia da escola.

Nos dois últimos anos do curso os alunos, que estão na faixa etária entre onze e doze anos, escolhem uma das quatro linguagens para aprofundar os conhecimentos e prosseguir na finalização do percurso na escola.

Paralelamente ao curso regular as crianças podem ainda optar por fazer cursos de dança, teatro, artes visuais e instrumentos musicais. No caso dos instrumentos musicais a possibilidade é de estudo de um instrumento musical, em aulas individuais ou em grupos.

Para atender a comunidade de modo mais abrangente, a escola dispõe de grupos permanentes, como a Orquestra Infanto-Juvenil e os Corais infantil e adulto, além de oficinas com diferentes formatos e propostas.

O planejamento das aulas acontece de maneira colaborativa e flexível entre os professores das diferentes linguagens artísticas – música, teatro, artes visuais e dança – que atuam em duplas ou quartetos, porém esse planejamento é apenas inicial, uma vez que a principal proposta do currículo é viabilizar a participação das crianças no processo de construção do conhecimento, por meio da participação e atuação conjunta delas com os artistas professores, integrando as diferentes linguagens.

Nessa escola pública, adultos e crianças atuam juntos, guiados por projetos que preveem o intercâmbio de experiências, de saberes e de ideias que levam à aprendizagem artística. A aquisição do conhecimento no campo da arte acontece [...] em processos nos quais as crianças dão vida às propostas lançadas pelos artistas-professores, em negociações que ampliam ou modificam o que foi planejado e preparado no início de cada ano. (Cunha, 2014, p. 1).

Não há um currículo fixo a ser seguido progressivamente e o percurso realizado pelas crianças, ao longo do período que permanecem na escola, permite que as mesmas se aproximem e se relacionem com a arte de forma ampla e específica, porém não profissionalizante.

De acordo com a coordenadora artística, Leila Vertamatti, em entrevista realizada no dia 02 de junho de 2017, a Emia preocupa-se em possibilitar o desenvolvimento da autonomia, da independência responsável da criança e de sua atuação crítica e ativa na sociedade, baseando-se no ensino de artes, que por sua vez, garante às crianças aquisição de repertórios de atuação.

As avaliações ocorrem de forma qualitativa e não têm a função de aprovar os alunos para os próximos módulos, uma vez que essa progressão se dá em função da idade e da frequência. De acordo com a coordenadora musical, Liliana:

Os professores fazem relatórios individuais dos alunos que compõem o seu prontuário. Nesses relatórios o professor anota suas impressões sobre o desenvolvimento do aluno, que envolvem seu desempenho nas linguagens artísticas, seu relacionamento com os colegas e com os professores. Não é quantitativa, mas qualitativa, sensível ao processo individual do aluno. (Bertolini, 2017. s.p)

Os relatórios sobre o trabalho desenvolvido ao longo do semestre são produzidos de forma artística e chamados de *Narrativas Poéticas*. O conteúdo reúne reflexões e registram por meio de textos, imagens e vídeos os processos de ensino-aprendizado. Esses relatórios são disponibilizados nas publicações *EMIA em Revista*, na página da escola no Facebook<sup>25</sup> e no blog Emiasp.blogspot.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> <https://www.facebook.com/emia.escolaemia/>

<sup>26</sup> <https://emiasp.blogspot.com/>





**Figura 9 – Narrativa Poética: Casa, Mundo e Abrigo | Alexandre Medeiros e Maria Silvia Monteiro Machado | Disponível em: <http://bit.ly/NarrativasPoeticasEMIA>**

Pergunto: o que é uma casa? E por aí seguimos um caminho de descobertas que transportam crianças e adultos até os primeiros abrigos humanos, as cavernas, seguindo para as eficientes tendas nômades, até chegar nas múltiplas moradias urbanas e na imensa diversidade de habitações que a humanidade cria para, em algum momento estabelecer vínculos com o mundo.

A proposta aqui lançada, para duas turmas de crianças entre 5 e 6 anos, mobilizou adultos e crianças a pesquisar os lugares que habitamos e as estruturas necessárias para construir abrigos, espaço onde nos recolhemos do perigoso mundo exterior. Se o início se dá a partir de referências visuais e narrações sobre o tema, o desenvolvimento será sua concreta materialização com os objetos disponíveis: paus, pedras, galhos, pregos, martelos, cordas, barbantes, tecidos e flores. Sim, flores! Porque a casa é o infinito mundo da intimidade e memória, abrigo de todas as cores. (Emia, 2016. P.77)

Na imagem a foto da publicação *EMIA Escola de Artes: Casa de Crianças uma experiência de 35 anos*. O texto relatório com as informações sobre as atividades é acompanhado por fotos das crianças em diferentes momentos do processo ilustrando a atividade descrita.

Para desenvolver a proposta artístico-pedagógica a Emia se estrutura em três pilares principais:

1. Integração das linguagens artísticas - Os projetos de aula e os cursos são planejados e desenvolvidos de modo colaborativo entre os professores que atuarão em duplas ou em quartetos com as crianças. Nesse contexto música, teatro, dança e artes visuais se entrelaçam e assumem contornos dialógicos. Esse eixo tem como objetivo possibilitar o surgimento de novos aprendizados por meio da troca de experiências

De acordo com Cunha (2014), a ideia de infância na Emia é aquela que considera a criança um ser único e competente, capaz de construir seu próprio conhecimento e que, em seus modos de pensar, ser e criar arte, é capaz de expressar seu modo de vida e suas interpretações do ambiente no qual se insere. As crianças têm participação ativa da construção de seus conhecimentos em arte, por meio das experiências propiciadas no desenvolvimento das atividades.

2. Os professores são artistas atuantes em suas respectivas áreas simultaneamente à prática docente. Essa condição é fundamental para a seleção do corpo docente da escola, pois permite que eles exerçam sua experiência artística e educativa e, em conjunto com os alunos, empreendam experimentações que *“levam as crianças ao exercício da criação e a aquisição de repertórios de atuação”*. (Cunha 2014, p.11)

Segundo informações obtidas em entrevista realizada no dia 02 de junho de 2017, com o diretor e com os coordenadores pedagógico e artístico, a escola não utiliza métodos de ensino, mas abordagens que dão vida e colocam em prática os fundamentos e princípios dos seus pilares de sustentação.

A correspondência (das abordagens com os pilares) se dá pela relação - relação entre as linguagens, relação entre artistas professores, relação entre crianças e professores, relação entre crianças e crianças, relação entre conteúdos e resultados artísticos, relação entre as experiências

individuais e coletivas, relação entre vida e arte. (Vertamatti, 2017. informação verbal.)

A Emia é uma escola de heterogeneidades, de acordo com a coordenadora Vertamatti alunos com diferentes experiências, características e modos de vida, se relacionam com artistas professores, de diferentes especificidades e atuações, para comungar, vivenciar e produzir arte. Segundo a coordenadora, trata-se de uma escola que abraça o singular para, a partir dele e com ele, compor um coletivo comum.

3. Realização de eventos abertos como forma de compartilhar a produção dos alunos. Ao longo da formação a escola organiza uma série de eventos abertos, em diferentes formatos, os quais possibilitam a atuação direta das crianças ou a apreciação do trabalho de outros artistas e dos professores. Alguns desses eventos fazem parte de um calendário anual.

A Festa Junina é um exemplo emblemático. Conta com a participação das famílias na organização e se configura como momento para arrecadação de fundos para ajudar a escola. As apresentações artísticas são focadas na cultura popular, com danças, brincadeiras, encenações e música, que embora ensaiadas não buscam o rigor técnico, mas valorizam a participação coletiva.



**Figura 10 - Festa Junina 2017 | Imagem 1: Apresentação de orquestras | Imagem 2 e 3 Danças folclóricas | Fotos: Arquivo Pessoal**

Na imagem podemos observar a participação das diferentes turmas de alunos nas mesmas atividades. A orquestra de cordas tem composição formada por crianças de várias idades, alguns dos instrumentos são profissionais e estão sendo utilizados por alunos mais velhos que fazem os cursos mais específicos e escolhem qual instrumento tem interesse em aprofundar os conhecimentos. Nas imagens da dança podemos perceber a participação voluntária de alunos, professores e público, que se divertem ao som da música junina, demonstrando a integração da escola com os pais, alunos e comunidade em geral.

O encontro de corais infanto-juvenis<sup>27</sup> que teve início em 1985, e acontece sempre no 2º semestre, tem o objetivo de apresentar os trabalhos realizados durante o ano e possibilitar a apreciação de outros trabalhos, pois sempre há um coral de outra instituição convidado para o evento.

Já o projeto Criança Criando Dança, realizado pela primeira vez em 2007, com o propósito de reunir crianças de diferentes instituições para compartilhar saberes, experiências e experimentações em dança. O encontro reúne crianças de idades variadas, artistas e professores de escolas regulares e escolas de dança públicas e privadas, programas e projetos sociais, grupos e cias de diferentes regiões de São Paulo e de outros municípios, para que conversem, dancem e expressem suas ideias, apresentem seus trabalhos umas para as outras e apreciem as composições de outras crianças e artistas. De acordo com informações disponíveis na página de internet do evento<sup>28</sup>, a premissa dos encontros é o respeito às formas de expressão da criança, em seus modos de ser e a participação ativa das mesmas nos processos de criação artística. Em 2016 o projeto recebeu o *Prêmio Denilto Gomes de melhor Ação Educativa em Dança de São Paulo* concedido pela Cooperativa Paulista de Dança.

---

<sup>27</sup> São três Corais que atendem crianças e adolescentes entre 7 e 16 anos. Arcolito para crianças entre 7 e 8 anos; Coral da Emia, para crianças entre 9 e 12 anos; e Coremia para crianças entre 13 e 16 anos. (grifos nossos)

<sup>28</sup> Criança Criando Dança <http://criancacriandodanca.wixsite.com/criancacriandodanca/about1-c1x1t>





**Figura 11 - Encontro Criança Criando Dança edição 2017 | Imagem 1, 2 e 3 - Apresentações de diferentes grupos durante o encontro | Imagem 4 - Oficina de Dança Contemporânea que integram o projeto | Fotos: Acervo Emia**

As imagens exemplificam algumas das atividades que acontecem durante o encontro. As imagens 1, 2 e 3 são apresentações de diferentes grupos num intercâmbio de conhecimentos que possibilita aos participantes fruir a produção de seus pares, além de possibilitar que desenvolvam outras dinâmicas a partir da experiência. Embora o objetivo primeiro não seja a formação de artistas profissionais, a preparação para uma apresentação pode ainda despertar o senso crítico e estético necessário para o aprimoramento técnico. A imagem 3 traz ainda um exemplo da diversidade que o encontro abarca. Ao incluir uma criança cadeirante na apresentação o projeto demonstra que a dança é uma linguagem democrática e acessível e que todos os corpos são capazes de produzir, viver e fruir

a arte. Por fim a imagem 4 mostra o trabalho corporal desenvolvido em uma das oficinas que integra as atividades do encontro.

A *Super Semana*, evento que acontece sempre no mês de outubro, tem o objetivo de reunir as turmas de todas as idades para apresentações espontâneas orientadas pelos professores. Segundo dados disponíveis na publicação *EMIA 35 anos* (2016), o evento promove a integração entre as crianças de diferentes idades e se configura como oportunidade para que os alunos mais novos se apresentem, uma vez que as crianças na faixa etária entre 5 e 6 anos raramente participam de outras apresentações.

A *Viradinha Musical*, recebe este nome em razão de ter um tempo reduzido em relação ao evento Virada Cultural, o qual integra. O evento concentra em um sábado (durante manhã e tarde) as diversas possibilidades de fazer e ouvir música, que as crianças praticam durante as aulas da semana, em apresentações públicas nos diversos espaços da Emia.

Nas imagens abaixo é possível observar algumas das atividades que acontecem durante a Viradinha Musical. A imagem 1 e a imagem 2 mostram crianças em apresentações para o público. A apresentação, além de divulgar as ações da escola e atrair novas inscrições, possibilita às crianças participantes experienciar uma mostra artística e contribui para o desenvolvimento de habilidades importantes como a capacidade de atuar em equipe. Na imagem 3 alguns pais participam de uma brincadeira denominada *Ping Song* na qual um instrumento de percussão é adaptado para tornar-se uma raquete que, ao ser utilizada para jogar a bola do tradicional jogo de ping-pong, produz sons variados. O evento é uma oportunidade de aproximação da escola com o público, que ao participar das atividades passa a entender e valorizar o trabalho desenvolvido pela instituição.



**Figura 12 Viradinha Musical 2017: Imagem 1 Apresentação de Flauta Doce| Imagem 2 Apresentação de Instrumentos de Corda| Imagem 3 – Brincando de fazer Música| Fotos: Acervo Emia**

Na *Mostra de Instrumentos*, por sua vez, professores e alunos que já tocam algum instrumento se apresentam e falam sobre o funcionamento e possibilidades musicais daqueles instrumentos para crianças menores. Segundo dados disponíveis na publicação *EMIA 35 anos* (2016), o objetivo dessa ação é ampliar o conhecimento das crianças sobre os instrumentos musicais e despertar nos menores o desejo de aprender a tocá-los.

A *Ocupação Teatro na EMIA* propõe um encontro entre crianças e as várias possibilidades do fazer teatral em apresentações de teatro musical, teatro de



sombras, teatro de animação além de promover oficinas de adereços, figurinos, circo e rodas de conversa.

A Formatura celebra o encerramento do ciclo de cursos regulares, com apresentações de teatro, dança, música e exposição de artes visuais.



**Figura 13 Mostra Final Teatro João Caetano 2016 | Foto: Acervo Emia**

A imagem anterior mostra a integração dos pequenos artistas e do público durante a Formatura de 2016. Ao final da apresentação as crianças jogam para a plateia as bolas coloridas, utilizadas durante a apresentação como elemento cênico, num momento de descontração e convite à participação de todos.

Já as apresentações da Orquestra Emia acontecem duas vezes ao ano em teatros da prefeitura.

A escola possui ainda um espaço de exposição de artes visuais – a Emia Galeria – de caráter permanente, que recebe mostras artísticas dos alunos, professores ou artistas convidados, possibilitando a valorização do trabalho realizado pelos alunos, ao apresentar os trabalhos finalizados, além de propiciar momentos de interação e diálogos com outros artistas.



**Figura 14 - Exposição Alinhavos 2018 | Imagem 1: Exposição em montagem |  
Imagens 2 e 3: Crianças participando da montagem| Fotos: Stela Barbieri**

As imagens acima retratam crianças de diferentes idades interagindo a fim de construir a obra coletiva. A vivência do processo, em conjunto com a artista que idealizou a montagem, possibilita aos alunos a compreensão de processos de artes visuais e artes manuais, ampliando o repertório e aprimorando a percepção estética.

A exposição Alinhavos, em cartaz desde 04 de agosto de 2018, é uma obra coletiva produzida no formato “exposição oficina” pelos alunos da escola sob a orientação da artista Stela Barbieri. De acordo com a artista, em textos disponíveis nos materiais de mediação da exposição, o trabalho busca refletir sobre os processos dos alinhavos, desde a escala micro, com as costuras e tramas do tecido, até a escala macro que se faz com as mãos e o corpo inteiro produzindo espaços. A

proposta é que a obra ocupe o espaço por tempo indeterminado e que tenha caráter mutável, assumindo novos contornos e características de acordo com a dinâmica dos grupos que com ela interagem.

A observação dos registros, bem como o acompanhamento de algumas atividades possibilita constatar a participação dos alunos, não apenas como reprodutores das lições aprendidas, mas como sujeitos ativos no processo de ensino aprendizagem.

Nas apresentações da edição da Festa Junina de 2017, pude observar a interação entre alunos, professores, funcionários da escola, pais e comunidade em geral. Os alunos se divertiam enquanto apresentavam lendas, músicas, danças e jogos regionais em conjunto com os professores. Embora em cenas ensaiadas, foi possível observar a capacidade de improvisação das crianças quando o público interagia, a convite dos próprios alunos, nas atividades.

Observa-se também nos registros fotográficos das ações da escola a participação de alunos e professores em conjunto e a valorização do elemento lúdico por meio da utilização de elementos como bolas, tecidos e brinquedos durante as apresentações; além disso, a dimensão coletiva é uma marca bastante presente nas atividades, e permanece durante todos os períodos, até mesmo nas turmas de crianças com mais de 12 anos, as quais devem escolher uma linguagem para aprofundar os conhecimentos e passam a ter aulas com apenas um professor.

## Programa de Iniciação Artística – PIÁ : dados gerais



Figura 15: Identidade visual do programa, 2017 | Foto: Acervo PIÁ

O Programa de Iniciação Artística (PIÁ) surgiu em 2008, a partir da experiência do projeto *EMIA nos CEUS*, que teve início em 2005 e tinha como objetivo expandir os atendimentos da escola Municipal de Iniciação Artística – Emia, possibilitando atendimento às crianças de outras regiões da cidade.

Estruturado em parceria orçamentária com a Secretaria Municipal de Educação, atualmente o programa está presente não apenas nos CEUs, mas também em bibliotecas públicas e centros culturais. Oferecendo aulas semanais, com duas ou três horas de duração, para crianças na faixa etária entre cinco e quatorze anos.

A metodologia inspira-se na Emia, com atuação conjunta de educadores de diferentes áreas em uma mesma turma, no entanto a proposta pedagógica organizou-se de forma autônoma no PIÁ, devido às suas particularidades. Dentre elas o fato de o programa acontecer em diferentes tipos de equipamentos e de não haver uma lei que regule suas atividades.

De acordo com Lopes (2013), a abordagem pedagógica utilizada pelos docentes relaciona processos artísticos, ludicidade e experimentação estética, visando proporcionar encontros entre crianças e adolescentes, promovendo o



convívio baseado no fazer artístico, na criatividade e expressividade. Além disso, as ações desenvolvidas buscam potencializar a sensibilidade dos participantes ao possibilitar contatos com múltiplas referências artísticas e experiências culturais que dialoguem com as variadas situações de vida dos mesmos.

Desde 2008, o programa já atendeu mais de 16 mil crianças e atualmente está presente em 62 equipamentos culturais da cidade de São Paulo.

A tabela abaixo demonstra a evolução de atendimentos ao longo dos 10 anos de existência do PIÁ.

Tabela 2 - Evolução de atendimentos do PIÁ

ANO	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017*	2018
Equipamentos Atendidos	9	11	15	16	18	19	31	32	16	62
Vagas Oferecidas	590	900	1370	1537	1785	1864	3197	3600	1495	3600

\* 2017 foi um ano atípico em razão das mudanças efetuadas pela nova gestão municipal e do cancelamento do processo seletivo realizado na gestão anterior.

O número de equipamentos que receberam o PIÁ em 2018 teve significativo aumento em relação a 2016, no entanto o número de vagas oferecidas não teve alteração. Isso se deve ao fato de a Supervisão de Formação ter estabelecido a ampliação do programa para outros equipamentos com a mesma quantidade de artistas educadores contratados. De acordo com o *Caderno de Formação 2018*, houve diminuição no número de equipes formadas por quatro educadores e equipes que trabalharam em mais de um equipamento.

O mapa abaixo mostra os equipamentos onde o PIÁ aconteceu em 2018.



**Mapa 1- Atendimentos PIÁ por regiões administrativas - Ano referência 2018. Adaptação de original publicado no site da Secretaria Municipal de Cultura<sup>29</sup>**

## Proposta Pedagógica do PIÁ

De acordo com as informações da publicação *Piaporu* (2013), a proposta artístico-pedagógica do PIÁ “visa à criação de procedimentos próprios em constante diálogo com as diversas realidades das crianças” (Lopes 2013. p.15).

Busca-se desenvolver metodologias que se adaptem às necessidades apresentadas pelos diferentes grupos atendidos pelo programa, levando em consideração as características socio-econômicas das crianças, os espaços físicos dos equipamentos onde o programa acontece e as experiências individuais e repertórios de educadores e alunos.

As abordagens pedagógicas objetivam manter o caráter dinâmico dos processos artísticos, que não se encerram no objeto artístico, mas que possibilitam

<sup>29</sup> Fonte: Cadernos de Formação 2018.

aos participantes desenvolver criatividade, senso crítico e estético, e sensibilidade para a alteridade e a cidadania.

Segundo a artista educadora, Adriana Nápoli, em entrevista realizada no dia 26 de janeiro de 2019, o PIÁ possibilita aos participantes compreender as sutilezas dos elementos artísticos presentes em atividades lúdicas simples, dando a esses elementos outras dimensões. Ela utiliza como exemplo duas atividades realizadas com turmas da Biblioteca Alvares de Azevedo, na zona norte da cidade, em 2018.

Adriana relata que as turmas desse equipamento tinham em comum o fato de serem aficcionadas por tecnologia, tanto no que se refere à utilização de equipamentos, como computadores, video-games e celulares como por participarem ativamente de ações on-line, como blogs e canais no youtube. Para a educadora, a situação pode estar ligada ao fato de que as crianças são oriundas de famílias de classe média com condições financeiras que facilitam esse acesso.

De acordo com a artista uma das dificuldades da dupla de educadores que atuava no equipamento era manter as crianças concentradas em alguma atividade, uma vez que eles se desinteressavam muito rapidamente pela ação iniciada e se voltavam para o celular frequentemente. Além disso, as atividades coletivas e colaborativas eram muito difíceis de serem realizadas. Adriana conta que *“um dia uma das crianças perdeu a calma durante uma brincadeira e disse: - Por isso eu prefiro ficar brincando no meu celular! Lá eu posso fazer tudo sozinho. Aqui ninguém me obedece! As pessoas tem que obedecer quem é mais inteligente!”* (Nápoli, 2019. Informação verbal). Assim desenhavam-se dois principais desafios para os educadores: O primeiro era o de desenvolver estratégias para manter o interesse das crianças nas atividades presenciais e o segundo era discutir as relações de liderança e participação ensinando que num ambiente democrático todos têm as mesmas condições de opinar e participar, sem que alguém se sobreponha aos demais.

Pensando nisso a dupla decidiu propor uma roda de conversa inicial, ou o compartilhamento da semana, que abriu espaço para que as crianças pudessem contar um pouco sobre o que tinham feito no intervalo entre um encontro e outro.

Para incentivar as crianças a falar os educadores também relatavam suas atividades e contavam algo de significativo que tinha acontecido, na sequência havia o espaço da democracia, no qual as crianças sugeriam brincadeiras e fazia-se uma votação para escolher a atividade que seria realizada no dia. Adriana explica que

inicialmente foi complicado, porque no geral as crianças gostavam de falar, mas não queriam ouvir os colegas, além disso, os educadores precisaram explicar o conceito de democracia no qual prevalece a escolha da maioria, deixando claro que se a atividade sugerida por alguém não tivesse sido escolhida pela maioria essa pessoa não poderia deixar de fazer a atividade proposta pelo colega que teve mais votos.

A estratégia utilizada pela dupla de educadoras revela como a dinâmica do programa difere de uma atividade de arte educação tradicional. O primeiro aspecto observado é o fato de a metodologia considerar a participação ativa das crianças na escolha das atividades que serão trabalhadas durante a aula, por meio de sugestões escolhidas pela maioria; o segundo aspecto é a inserção de elementos que possibilitem compreensão e aprendizado de cidadania por meio de abordagens que colocam em prática conceitos como democracia e participação.

Pode se verificar, nessa situação de aprendizagem, práticas e elementos que ultrapassam a noção da arte-educação voltada para a formação de públicos e de indivíduos familiarizados com as linguagens artísticas; a arte-educação adquire novos contornos, que se expandem e adentram outras áreas, delineando novos caminhos que passam pela educação para o convívio social e pelo respeito pelas liberdades individuais e coletivas.

Segundo Adriana, após alguns encontros as crianças já estavam habituadas ao formato e as atividades começavam a fluir melhor, no entanto a questão do celular ainda era bastante presente. Para melhorar essa situação as educadoras começaram a sugerir que as crianças trouxessem ideias de como materializar as atividades do celular, trazendo o virtual para o formato físico. Assim surgiram duas ações muito interessantes.

A primeira foi uma aula sobre origamis. Uma das crianças comentou ter baixado um aplicativo que ensinava a fazer animais com a técnica de dobraduras, então as educadoras sugeriram que ele pudesse ensinar aos colegas algo que ele tivesse aprendido a fazer. Ela relembra que todos ficaram interessados e que a criança que ensinava aos demais como dobrar o papel para que ficasse em formato de animais comentou no final da aula nunca ter se sentido tão importante, porque era muito legal ensinar outras pessoas.

A possibilidade de participação ativa das crianças no processo de ensino aprendizagem, como nesse caso em que a criança ensina às demais como realizar as dobraduras, reforça a observação de que o conceito de arte educação no PIÁ é



bastante flexível. Oferecer condições para que o aluno contribua para o aprendizado dos demais é possibilitar a compreensão de que não há uma hierarquia no saber, mas diferentes saberes. Despertar a consciência de que todas as pessoas possuem habilidades e que essas podem ser compartilhadas com outras pessoas para que juntas construam o aprendizado pode suscitar no educando a percepção sobre sua capacidade de atuar na sociedade e nela provocar mudanças. Nesse sentido a arte educação pode contribuir para a educação libertadora de que nos fala Paulo Freire (2018). Para ele, a educação transformadora é aquela em que a relação entre professor e aluno se estabelece de forma horizontal e o ensino é capaz de incorporar situações reais da vida dos alunos para que, munidos de conhecimento social e político, eles desenvolvam a consciência de sua capacidade de transformar a realidade.

O segundo caso foi a atividade que materializou o jogo da Granny. Nesse jogo a pessoa está presa em uma casa abandonada e precisa fugir de uma velhinha Zumbi, a Granny. A ideia foi transformar a sala de aula em uma casa abandonada e depois construir os personagens e o texto. Adriana conta que precisaram de alguns encontros para elaborarem cenário, figurinos e encenarem o jogo. A participação da turma foi massiva e muito produtiva, pois todos conheciam o jogo e davam ideias de como utilizar materiais simples para criarem o cenário, confeccionar as roupas e fazer a maquiagem que caracterizavam os personagens, além de elaborarem o roteiro.

Adriana explicou que as atividades simples, propostas pelas próprias crianças, tornam-se espaços para se trabalharem as diferentes linguagens artísticas. No caso do origami foi a oportunidade para trabalhar artes manuais e escultura, com uso do desenho, das cores e da dobradura em si. No caso do jogo da Granny foram trabalhados em uma única atividade a organização dos processos teatrais, como a criação e confecção de figurino e cenário, maquiagem, roteiro e encenação. Para a educadora, que tem formação em teatro, esses processos simultaneamente simples, por não estarem preocupados com o rigor técnico, e complexos por englobarem diversas camadas como criação, elaboração e ação, são muito mais ricos e produtivos para o ensino-aprendizado de arte do que se as crianças recebessem um roteiro pronto e aprendessem apenas técnicas para encenação, atividade muito comum em outras instituições de ensino nas quais ela já lecionou.

A atitude positiva das educadoras diante da situação em que o celular se estabelecia como um entrave para o ensino foi fundamental para o bom andamento das aulas. Entender que o celular poderia ser mais uma ferramenta de educação e propor atividades a partir de temas pelos quais as crianças se interessassem garantiu o seu engajamento e participação nas atividades do programa. Compreender as novas tecnologias como aliadas do processo educacional é essencial para educadores contemporâneos, afinal vivemos num mundo em que até a cidadania pode ser exercida no mundo virtual. Basta observar casos em que as diferentes manifestações via redes sociais podem engajar pessoas em uma causa, levar grandes empresas, personalidades e políticos a rever posições sobre situações específicas ou a tomar atitudes em relação a denúncias e ações. Exemplo recente dos reflexos do mundo virtual na vida real das pessoas foram os últimos processos eleitorais de importantes países como a Inglaterra, com a votação pela saída do bloco econômico da Europa, processo que ficou conhecido como *Brexit* em 2016; a eleição de Donald Trump para presidente nos Estados Unidos no mesmo ano; e mais recentemente, em 2018, a eleição presidencial de Jair Bolsonaro no Brasil. Processos marcados e influenciados pela atuação massiva das redes sociais e disseminação de falsas informações pela internet. A formação cidadã, nesses casos, abarca também o desenvolvimento do pensamento crítico que desperte nas crianças maior atenção para os conteúdos que compartilham, com ter o cuidado de averiguar as informações recebidas antes replicá-las automaticamente.

As aulas no PIÁ são chamadas de “encontros”, acontecem semanalmente, e têm duração de duas horas para as turmas de crianças entre cinco e oito anos de idade, e de três horas para as crianças na faixa etária entre nove e quatorze anos. Como se nota as turmas são divididas por faixa etária para a realização das atividades.

A equipe de trabalho do programa atualmente é composta por artistas educadores – AEs – divididos em duplas ou quartetos, que atuam diretamente com as crianças e adolescentes, desenvolvendo ações e promovendo interações que despertem processos criativos e possibilitem vivências artísticas; Coordenadores de Equipes têm como função orientar, mediar e acompanhar as ações dos artistas educadores, facilitando o desenvolvimento do trabalho das equipes por meio do estímulo do intercâmbio e da transversalidade das linguagens, além de fortalecer as relações entre as diferentes instâncias do programa, as relações com os gestores

dos equipamentos culturais e com a comunidade onde está inserido; e Coordenadores Artístico-Pedagógicos, cuja função é realizar o planejamento de cada edição do programa, orientando a implantação e a realização das ações nos diversos equipamentos, além de colaborar com as ações de planejamento de diretrizes para a atuação das equipes e acompanhar o desenvolvimento das mesmas.

Essa estrutura, no entanto, não é fixa. Dados disponíveis na publicação *Piapuru* (2013), e nos *Cadernos de Formação*, 2015, 2016, 2017 e 2018, apontam que o programa pode assumir diferentes configurações.

Inicialmente as equipes eram compostas por quatro artistas educadores em cada equipamento, e a atuação com as turmas de crianças acontecia em duplas. Naquela formação, um dos AEs atuava como coordenador da equipe. Sua função era oferecer suporte às questões ligadas ao gerenciamento e administração do projeto no equipamento no qual atuava, além de fazer as conexões diretas com a equipe de coordenação regional. A coordenação pedagógica regional tinha como função, além de intermediar as relações das equipes com a coordenadoria geral do programa, ampliar a visão da atuação das equipes e incentivar e orientar pesquisas e estudos para uma experiência formativa para além dos processos artísticos e pedagógicos de toda a equipe.

Em 2017, em razão das diversas alterações no programa, a figura do AE coordenador de equipe deixou de existir, e as equipes de cada equipamento passaram a ter duas formas de organização: quartetos ou duplas. A Coordenação Artístico-Pedagógica foi substituída pelo cargo de Coordenador Regional. Além dessa mudança, a função da coordenação artístico-pedagógica passou a concentrar-se na Assessoria que foi contratada para estruturar a edição 2017 do programa, cargo que na edição 2018 foi renomeado como Coordenação Artístico-Pedagógica.

Embora a publicação *Piapuru* (2013) informe que “A estrutura de funcionamento do PIÁ articula-se diretamente com seus objetivos e princípios e, portanto, prevê constante avaliação, diálogo e flexibilidade” (Secretaria Municipal de Cultura 2013), as diferentes atribuições para a coordenação pedagógica indicam que inicialmente havia maior preocupação, da então Divisão de Formação, em possibilitar a formação continuada dos artistas educadores, e que as atribuições de cargos no edital dos dois últimos anos (2017 e 2018) dispensaram essa função

estimuladora de pesquisas e estudos, restringindo as menções apenas ao trabalho mais burocrático administrativo de articulação das diferentes instâncias envolvidas no programa e no acompanhamento das ações desenvolvidas pelos educadores.

Considerando que a formação continuada dos educadores é parte constituinte da proposta pedagógica no PIÁ, as alterações poderiam impactar diretamente no modelo pedagógico do programa. Porém, novas mudanças podem ser vislumbradas no horizonte, pois no edital de credenciamento de artistas para o programa, no ano de 2019, consta a contratação de profissionais para as funções de Artista Educador, Artista Articulador Regional, Artista Articulador de Área e Coordenador Artístico-Pedagógico.

Assim como na Emia, o trabalho no PIÁ é realizado pela atuação conjunta de educadores praticantes de diferentes linguagens artísticas, que desenvolvem atividades de modo colaborativo.

De acordo com informações disponíveis na publicação *Piaporu* (2013), a proposta artístico-pedagógica tem por objetivo iniciar e despertar o interesse das crianças e adolescentes pelas linguagens artísticas com foco no desenvolvimento de processos criativos e do senso crítico e estético.

Segundo Fafi Prado, ex-coordenadora do PIÁ, em entrevista realizada no dia 26 de maio de 2017, a formação ocorre em nível horizontal e é retroalimentada pelo *feedback* dos envolvidos. O currículo emerge da prática, ou seja, as atividades desenvolvidas conjuntamente possibilitam aos alunos participar ativamente na construção do saber, e aos professores uma reflexão sobre a prática artística que, por sua vez, estimula a pesquisa-ação<sup>30</sup>. Desse modo, o “*artista educador tem a possibilidade de formar formando-se*” (Fafi Prado, 2017, informação verbal).

---

<sup>30</sup> De acordo com David Tripp (2005), é importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. O autor considera que, na área da educação especificamente, a pesquisa-ação é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, e que mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surjam variedades distintas. Num plano mais geral, o autor contextualiza o termo no processo histórico, afirmando que embora haja muitas referências à criação do termo pelo psicólogo alemão Kurt Lewin, em 1946, há estudos que apontam o uso da expressão em situações anteriores, de modo que não há um consenso sobre quem inventou a pesquisa-ação. Tripp pondera que é pouco provável que algum dia saibamos a origem do método, pois as pessoas sempre investigaram a própria prática com a intenção de melhorá-la. Segundo ele é difícil definir a pesquisa-ação por duas razões interligadas: primeiro, por ser um processo tão natural que se apresenta, sob muitos aspectos diferentes; e se desenvolveu de maneira diferente para diferentes aplicações. O autor acrescenta que depois de

No contexto do PIÁ a pesquisa-ação é entendida como estratégia que oportuniza aos educadores interagirem com as crianças, mobilizando conhecimentos e experiências – teoria e prática – para o desenvolvimento de processos artísticos ao mesmo tempo em que buscam refletir sobre a realidade e pensar soluções para alterá-la por meio do trabalho coletivo e participativo.

As considerações e resultados sobre as pesquisas desenvolvidas ao longo de cada edição do programa são apresentados em forma de ensaios que os educadores produzem e enviam à supervisão de formação.

Rodrigo Munhoz, artista educador do programa em oito edições, exemplifica esse processo com um relato de resultado bastante interessante. Em entrevista realizada no dia 18 de fevereiro de 2019, Rodrigo contou que uma atividade iniciada durante os encontros do PIÁ no CEU Cantos do Amanhecer, em 2010, transformou-se depois em um trabalho artístico que foi selecionado e apresentado na XIV Mostra Sesc Cariri de Culturas, evento organizado pelo Sesc Ceará, que tem como objetivo difundir as diversas manifestações culturais e artísticas do Brasil, por meio da apresentação de espetáculos de teatro, dança, circo, exposições, shows, performances, mostras de cinema entre outras.

O trabalho mencionado por Rodrigo, que recebeu o nome de *Criatura Cabeça*,<sup>31</sup> nasceu nos encontros do PIÁ como um simples capacete perpassado por eletrodutos capazes de produzir sons através do contato com o sopro dos participantes. Inicialmente a instalação fazia parte de uma brincadeira de circuito que as crianças adoram criar. Enquanto algumas crianças estavam no lado interno da estrutura montada, as que estavam no lado externo usavam o dispositivo para a comunicação. Rodrigo, que é formado em artes visuais e artes integradas e atua

---

Lewin ter cunhado o termo na literatura, a pesquisa-ação foi considerada um termo geral para quatro processos distintos: pesquisa-diagnóstico, pesquisa participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental. Ainda segundo Tripp, ao final do século XX, Deshler e Ewart (1995) conseguiram identificar seis principais tipos de pesquisa-ação desenvolvidos em diferentes campos de aplicação. No final da década de 1940 e início da década de 1950, utilizava-se em administração (Collier), desenvolvimento comunitário (Lewin, 1946), mudança organizacional (Lippitt, Watson; Westley, 1958) e ensino (Corey, 1949, 1953). Na década de 1970, incorpora-se (com finalidades de) mudança política, conscientização e outorga de poder [empowerment] (Freire, 1972, 1982), pouco depois, em desenvolvimento nacional na agricultura (Fals-Borda, 1985, 1991) e, mais recentemente, em negócios bancários, saúde e geração de tecnologia, via Banco Mundial e outros (Hart; Bond, 1997). Tripp, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>> acesso em março 2019.

<sup>31</sup> O vídeo com fragmentos da performance pode ser visualizado no link: <http://bit.ly/PerfCriaturaCabeça>

como performer, conta que observou a instalação e imaginou que a mesma poderia se transformar numa estrutura sonora. A partir daí, com o auxílio de artistas amigos, a estrutura foi sendo adaptada para tornar-se maior e mais abrangente, mantendo no entanto, o princípio de ser uma obra em permanente processo de construção, ou seja, é ressignificada a partir da atuação dos colaboradores que com ela interagem. De acordo com a sinopse, no caderno de programação da XIV Mostra de Artes de Cariri, a performance acontece por meio da montagem do dispositivo, ao vivo, e da interação do público com o objeto artístico. A publicação também menciona o Programa de Iniciação Artística da SMC de São Paulo como espaço onde a obra foi criada.

Esse exemplo fornecido por Rodrigo mostra uma outra faceta do PIÁ: para além de um programa de arte educação que aproxima crianças do universo das artes, o trabalho de experimentação desenvolvido pelos participantes possibilita ao artista educador refletir sobre as práticas pedagógicas e artísticas, o que por sua vez contribui para a formação continuada e para enriquecer o fazer artístico em sua área de atuação.

Os princípios que guiam as ações do PIÁ foram estabelecidos por integrantes do corpo docente de modo colaborativo e baseiam-se: na ludicidade, que pressupõe as brincadeiras e jogos como forma de a criança entender e estar no mundo; na experimentação, que possibilita a descoberta de si e do mundo por meio da experiência estética, dos modos de expressão e dos repertórios adquiridos pelas vivências; nos processos criativos, por meio de ações que relacionem arte, infância e cotidiano e impulsionem a criatividade; na temporalidade, com a percepção dos diferentes tempos das crianças e adolescentes para respostas ao processo artístico-pedagógico; no pertencimento, por meio da participação ativa e das vivências artísticas; na interlinguagem, que possibilita a experimentação estética de forma interdisciplinar e relacional; nas ações compartilhadas, que visam ao estabelecimento de redes e processos e não apenas produtos culturais; e na formação continuada, por meio de ações que possibilitem a reflexão acerca das práticas do projeto.

Nesse sentido são realizados diferentes tipos de ações que possibilitam aos artistas educadores compartilhar suas vivências com outros participantes do programa, professores e profissionais da área, para que junto com eles possam pensar novas possibilidades de ação.

Fazem parte do calendário de ações: a semana de formação, as reuniões de equipes e de coordenadores, as reuniões gerais e os encontros de processos artísticos.

A semana de formação tem como objetivo acolher e apresentar o PIÁ para a equipe que integrará a edição anual do programa. Busca-se aproximar os participantes das práticas e princípios que norteiam as ações a serem desenvolvidas ao longo do período.

Conforme dados dos *Cadernos de Formação* 2017 e 2018, a *Semana de Formação* é organizada pela coordenação artístico-pedagógica. As atividades são um misto de palestras expositivas, vivências, exibição de filmes e bate-papos orientados pelos artistas coordenadores. As palestras expositivas apresentam questões estruturais e administrativas do programa. No que se refere à estrutura pedagógica são abordados os princípios que norteiam as ações do PIÁ, alguns dados históricos e os parâmetros do ano anterior; no que tange à questão administrativa são apresentadas informações sobre banco de horas, ficha de inscrição dos alunos e lista de presença. As vivências têm temáticas variadas e se relacionam com os processos de ensino aprendizagem de arte educação, recebendo nomes como: *O Bordado como Ferramenta Pedagógica*, *Bases para a Edição de Vídeos e Captação de Audio*, *Espaços que Falam*, *O corpo Sensível*, *Costurando Histórias e Caixas de Pandora - Palavra, Jogo e Imagem* integraram as atividades. Os filmes *Das crianças Ikpeng para o Mundo*, dirigido pelos indígenas Kumaré, Karané e Natuyu, e o documentário *Recado para o Mundão*, dirigido por Diogo Noventa, fazem parte da lista de filmes exibidos e discutidos durante a Semana de Formação. Para encerrar as atividades há uma reunião geral de avaliação e discussão das ações realizadas no período.

O espaço para avaliação das ações realizadas sugere que há uma preocupação da coordenação artístico-pedagógica em ouvir as avaliações dos artistas educadores. Abrir canais de participação é uma forma de aprimorar uma das ferramentas fundamentais para manutenção dos princípios do programa, tendo em vista que as equipes se renovam anualmente e que a Semana de Formação é a principal estratégia para fornecer elementos que os capacite para a atuação em consonância com as diretrizes do programa.

Dados disponíveis no *Caderno de Formação 2018* relatam que neste ano houve um ganho significativo para o programa com a extensão da atividade, que

teve três edições – duas para os artistas educadores (em abril e agosto) – e uma para os gestores dos equipamentos que receberiam o PIÁ. Ainda de acordo com o documento, até 2017 havia apenas uma semana de formação para artistas educadores no início do período e a apresentação para os gestores de equipamentos acontecia em reuniões com os coordenadores de equipes, o que não possibilitava aos gestores compreender as nuances do programa.

As reuniões artístico-pedagógicas acontecem em três frentes: semanalmente a equipe de educadores de cada equipamento se reúne com a coordenação de área para compartilhar as vivências e atividades da semana. Mensalmente há uma reunião de coordenadores de área com a coordenação artístico-pedagógica para discutirem as ações desenvolvidas pelas equipes. Esses encontros têm como objetivo compartilhar experiências que possam enriquecer os processos de ensino aprendizagem e fomentar a integração do programa na comunidade onde está inserido. Além disso, uma reunião mensal é realizada entre todos os educadores, coordenadores de área e coordenação artístico-pedagógica. De acordo com Janete Rodrigues, coordenadora artístico-pedagógica do programa nas edições 2017 e 2018, em entrevista realizada no dia 07 de fevereiro de 2019, nessa reunião são apresentados, de diferentes maneiras e formatos, as atividades que estão sendo desenvolvidas pelas equipes. Segundo ela é uma oportunidade de integração entre todos os artistas educadores e de compartilhamento de experiências e resultados.

Considerando a complexidade e abrangência do PIÁ, que no ano de 2018 aconteceu em mais de 60 equipamentos culturais, com diferentes focos de atuação, (bibliotecas, centros culturais, teatros, CEUs) a realização de reuniões e encontros para discussão e integração das ações pedagógicas é fundamental para que o programa mantenha suas características basilares. Perguntei a Janete se esses encontros tinham participação de todos os integrantes do projeto e como são organizadas as comunicações, tendo em vista que no último ano foram contratados mais de 100 artistas para o programa. Janete explicou que já foram feitos vários experimentos em relação ao formato das reuniões gerais, e que o mais interessante deles foi a montagem de bancadas, como em uma feira de ciências, onde as equipes apresentam os trabalhos que consideram mais relevantes e todos podem circular para conhecer as iniciativas apresentadas. A coordenadora pondera que nem todos os educadores são engajados e participativos, mas que a presença é obrigatória e conta como hora-aula a ser remunerada.



Os encontros de processos artísticos acontecem anualmente, desde 2014, em formato de seminário público e gratuito e buscam discutir arte, infância e formação artístico-cultural na cidade de São Paulo.

Desde 2014, a Divisão de Formação Artística e Cultural promove anualmente o Seminário Processos Artísticos: Contextos de Resistência, com objetivo de compartilhar e dar visibilidade às pesquisas artístico-pedagógicas desenvolvidas nos programas de formação (EMIA, PIÁ e Vocacional). Em 2016, a organização do evento convidou movimentos artísticos e de educação externos aos programas, como forma de romper as fronteiras dos mesmos e fomentar redes de resistência cultural descentralizadas. (Secretaria de Cultura, 2016. s.p)

De acordo com informações do *Caderno de Formação 2018*, desde a primeira edição o evento recebe importantes pesquisadores e profissionais da área, dentre eles nomes como: Lilian Amaral, Adriana Friedman, Marina Marcondes, Marcos Ferreira Santos, Regina Santos, entre outros, que ao compartilharem seus conhecimentos, pesquisas e ações, enriquecem as discussões sobre arte-infância-cidade e contribuem para as reflexões acerca dos processos desenvolvidos pelos programas de formação da Secretaria de Cultura.

Contudo, apenas o primeiro encontro *Processos Artísticos, Tempos e Espaços* (2014), que discutiu os processos artísticos desenvolvidos nos programas PIÁ, Vocacional e Emia, contou com uma publicação na qual estão disponíveis os ensaios apresentados pelos participantes. Os demais encontros: *Processos Artísticos, Cidade e Infâncias* (2015), cujos debates circularam em torno das diferentes infâncias que os artistas educadores encontram nos diferentes territórios da cidade; *Contextos de Resistência* (2016), que buscou descentralizar o evento, e promoveu mesas de discussões em diferentes espaços da cidade, abordando temas como gênero, sexualidade, espaços e coletivos de resistência e o papel da arte e da educação; *Infâncias e Formações em Outros Contextos- Errar é Preciso* (2017), no qual os temas abordados tratam da formação de profissionais que atuam em diferentes programas para crianças e adolescentes, não tiveram publicações, e o material disponível sobre esses seminários resume-se ao programa das mesas de discussão.

Em novembro de 2018, participei da reunião de fechamento anual da equipe coordenada por Natalia Beloti. A equipe, composta por doze artistas educadores estava dividida em dois grupos de quartetos – que atuaram no Centro Cultural da

Penha e no Teatro Flavio Império – e duas duplas – que atuaram no CEU Quinta do Sol e nas bibliotecas Alvares de Azevedo e Hans Christian Andersen.

A pauta da reunião foi o fechamento das atividades do ano e o repasse dos assuntos abordados na última reunião de coordenadores realizada na semana anterior.

Natália iniciou retomando pontos abordados na reunião de fechamento anual dos coordenadores de equipe, citou relatos pontuais de atividades realizadas por outras equipes e deu exemplos de ensaios compartilhados pelos colegas. A coordenadora também fez comentários sobre diversos assuntos que foram abordados na reunião geral, dentre eles os questionamentos sobre o próximo edital de contratação do programa, uma vez que aquele seria o último encontro do ano e que a Secretaria de Cultura ainda não havia divulgado informações sobre as ações para o próximo ano. Depois passou a palavra aos educadores para que pudessem apresentar suas considerações a respeito dos últimos trabalhos com os alunos e sobre os ensaios que estavam produzindo como relatório final.

Todos os integrantes das equipes se disponibilizaram a falar de algumas experiências específicas e sobre os ensaios que estavam desenvolvendo para a finalização das atividades e do contrato de trabalho. Houve ainda considerações sobre a restrição de pagamento para contratados que tivessem algum débito com a prefeitura, como multas de automóveis ou pendências com impostos municipais e sobre o interesse em fazer inscrição para a próxima edição do programa.

O fato de ter sido uma reunião de fechamento das atividades pode ter influenciado a ênfase na abordagem de assuntos relacionados à burocracia administrativa, tanto da reunião de coordenadores, relatada por Natália, quanto na reunião que acompanhei, ainda assim, os comentários sobre os ensaios que estavam sendo produzidos e a escuta de relatos das equipes, como a comparação de uma educadora sobre a qualidade das aulas no PIÁ, onde atuava em quarteto, e a preocupação da equipe era realizar atividades que valorizassem a participação das crianças, com as aulas que ela ministra em uma escola particular, onde o interesse da coordenação pedagógica era montar uma apresentação para a festa de final de ano, forneceram elementos para a compreensão, ainda que superficial, sobre as diferenças de valores praticados no PIÁ e nos cursos de artes tradicionais para crianças.

Ao final da reunião pude fazer algumas perguntas aos participantes que foram muito solícitos ao responder.

Um dos questionamentos foi sobre o trabalho conjunto de quartetos em turmas de até 20 alunos, num comparativo ao trabalho dos professores da educação formal, no qual um único educador atua em turmas com maior quantidade de alunos; questão que havia sido apontada por uma integrante da banca de qualificação. A resposta, apresentada de forma unânime, foi que a metodologia utilizada no PIÁ é muito específica e difere do trabalho desenvolvido pelos professores da escola formal. Segundo eles, a abordagem de diferentes linguagens artísticas em atividades que possibilitam vivências que prezam pela autonomia, colaboração e liberdade dos alunos exige maior atenção por parte dos educadores, pois a orientação precisa ser individual e constante. Eles explicaram que os encontros do PIÁ não tem um planejamento antecipado que possibilite ao educador determinar com antecedência as ações que serão desenvolvidas. Embora haja um pré-planejamento, pensado e discutido pela equipe, as respostas das crianças e até mesmo as sugestões para a realização da proposta podem alterá-lo completamente, exigindo que os educadores improvisem ferramentas, materiais e ações para possibilitar a compreensão dos elementos artísticos que ajudam a realizar e compor a atividade. O que, segundo eles, seria muito difícil em uma sala com mais de 20 crianças. Além disso, embora os quartetos atuem em conjunto no equipamento, a atuação com as turmas acontece em duplas.

Informações do *Caderno de Formação 2018* sinalizam que a atuação de quartetos em um equipamento garante que sejam atendidas duas turmas de cada faixa etária – 5 a 7, 8 a 10, 11 a 14 – sendo uma no período matutino e outra no período vespertino, oferecendo oportunidade para que as crianças que estudam em diferentes turnos possam participar do programa.

Equipamentos que recebem uma dupla de educadores não conseguem oferecer a mesma quantidade de atendimentos em razão da carga horária máxima prevista para a atuação do professor e das diferentes cargas horárias por turmas de alunos de faixas etárias diferentes. Crianças entre 5 a 7 anos têm aulas de duas horas semanais, enquanto alunos das turmas que têm entre 8 e 10 anos e entre 11 e 14 anos têm carga horária de três horas semanais. Para conseguir atender duas turmas de cada faixa etária em dois turnos os educadores têm mesclado as faixas etárias das turmas de crianças a partir de 8 até 14 anos, no entanto essa prática

descaracteriza a proposta pedagógica do programa e dificulta o trabalho dos artistas Educadores, pois as turmas de crianças com faixa etária muito diferente não possuem interesse pelas mesmas atividades e não interagem entre si com a mesma qualidade de turmas mais homogêneas quanto à idade.

O grupo participante da reunião que acompanhei também mencionou que a Secretaria de Cultura já tem sinalizado alterações na condição de trabalho dos quartetos, alegando inviabilidade financeira para a manutenção de contratos que não correspondam, numericamente, ao planejado pela gestão municipal. Segundo eles, há uma redução de equipamentos que trabalham com quartetos e aumento no número de espaços atendidos por duplas, o que por sua vez diminui a diversidade de ações e empobrece os processos, pois há menos trocas e diminuição do tempo dedicado às relações.

Contudo a informação de que a Secretaria tem diminuído a quantidade de equipamentos com equipes de quatro educadores em razão de inviabilidade financeira não foi confirmada pela Supervisão de Formação. Segundo a coordenadora da Supervisão de Formação, Natália Cunha, não há planos para realizar uma alteração na proposta do programa, o que ocorre é uma experimentação para a expansão das atividades para novos equipamentos.

Em conversa realizada no dia 28 de janeiro de 2019, com Natalia e com o técnico de administração Ilton Yogi, fui informada de que, embora não disponham de um documento escrito, há uma diretriz da equipe de gestão para expansão do programa, a qual objetiva aumentar a quantidade de equipamentos atendidos pelo PIÁ. De acordo com essas informações a expansão tem acontecido de forma gradual e em caráter experimental, desse modo os novos equipamentos atendidos iniciam no programa com uma equipe de dois artistas educadores atendendo quatro turmas de 15 alunos cada e, caso haja demanda e as vagas disponíveis sejam preenchidas, a proposta é de que o equipamento receba uma equipe de quatro educadores na edição seguinte. Ainda segundo a coordenadora, esse processo está em avaliação e não é possível afirmar que será mantido em razão das constantes reestruturações e mudanças de gestores à frente da Secretaria de Cultura. Natália também afirma que a expansão está condicionada à disponibilidade orçamentária anual, a qual é definida pelos gestores da Secretaria de Cultura e da Secretaria Municipal de Educação.

O gráfico abaixo demonstra que os investimentos têm tido aumentos graduais e constantes ao longo dos 10 anos de existência do programa.



Gráfico 1 - Valores investidos no PIÁ - Série Histórica | Fonte: Secretaria Municipal de Cultura

Questionada sobre a necessidade de aprovação de uma Lei que garanta a manutenção das diretrizes pedagógicas e administrativas que possibilitem a expansão dos atendimentos e continuidade das ações do programa nos moldes originais, a coordenadora afirmou que a Supervisão de Formação não tem informações sobre a possibilidade de votação do projeto de lei 461/2016, que regulamentaria os programas PIÁ e Vocacional. Além disso, ela pontuou que o texto original do projeto de lei deveria ser revisto, pois da forma como está escrito pode não trazer os benefícios pretendidos para os programas. Segundo ela o fato de transferir a gestão dos programas para uma OSCIP, mudaria completamente a forma de organização dos mesmos. O planejamento e condução das atividades que atualmente é feito de forma mais democrática e flexível pela atuação direta dos artistas educadores, coordenadores de equipe e coordenadores pedagógicos, seria realizado pelo órgão gestor de forma mais engessada, pois o processo de contratação de uma OSCIP exige diretrizes padronizadas e estipuladas em documentos. Outra observação feita por Natalia é em relação à questão financeira, segundo ela a transferência da gestão para uma OSCIP implica em maiores valores repassados para a administração que hoje conta com equipe bastante reduzida para otimizar as verbas.

Embora não seja o propósito, aqui, analisar o modelo de gestão das OSCIPs, vale ressaltar que a afirmação da coordenadora Natalia, sobre o possível aumento

dos custos de gestão ao se estabelecer um termo de parceria com uma OSCIP, encontra algum eco nos dados apresentados em uma pesquisa contemplada com pelo Prêmio Itau Rumos, publicada em 2012: *Por uma Cultura Pública: Organizações Sociais, Oscips e a Gestão Pública não Estatal na Área da Cultura*, de Elizabeth Ponte. O estudo apresenta um panorama sobre publicização de serviços sociais não exclusivos do Estado como saúde, educação e cultura, por meio de leis que instituem e regulamentam as Organizações Sociais (OSs) e as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), enfatizando as experiências desenvolvidas na área cultural dos estados de Minas Gerais e São Paulo. No estudo são apresentadas séries históricas com dados orçamentários da Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo os quais apontam significativo aumento de orçamento para a pasta à medida que a adoção de modelos de OS e OSCIPs vão se consolidando. Em 2004, quando ainda não havia tal modelo de gestão, a porcentagem do orçamento total do governo para a cultura era cerca de 0,37 % enquanto em 2008, ano em que diversos programas e instituições já adotavam o novo modelo de gestão, a porcentagem investida subiu para 0,52% do orçamento estadual. Ainda que a autora pondere que a melhor organização administrativa e a desburocratização dos processos possa melhorar a qualidade dos programas demandando maior número de vagas, dados comparativos, apresentados pela mesma pesquisa, sobre investimentos no projeto de iniciação musical GURI, demonstram que o aumento do valor investido não é plenamente proporcional ao número de atendimentos. Em 2005 o valor investido no Projeto Guri foi de 15,2 milhões de reais para atendimento de 21mil crianças e jovens, já em 2010 esse valor teve aumento de 170%, saltando para 56 milhões de reais, enquanto os atendimentos subiram para 53 mil, o que significa um aumento de 152% em relação ao dado de 2005, ou seja, um percentual de crescimento 18% menor em relação ao aumento dos valores investidos.

Esse aumento de custos pode ser um dos inconvenientes na adoção desse modelo de gestão, entre outros que o estudo menciona. Por outro lado a assinatura de um termo de parceria poderia melhorar alguns aspectos do programa, talvez o mais importante deles seja o de minimizar os impactos das mudanças que ocorrem a cada troca de prefeitos e de responsáveis pela Supervisão de Formação, pois conforme destaca Ponte ( 2012)

A saída de uma grande quantidade de pessoas à frente de cargos de confiança cada quatro anos leva consigo a memória de práticas administrativas e processuais, ou até mesmo o registro de ações e dados eliminados por vezes de forma irresponsável. Os impactos da descontinuidade política são sem dúvida amenizados com o auxílio das Organizações Sociais e das OSCIPs, cujo corpo funcional não deve estar vinculado às oscilações políticas, podendo permanecer longos períodos nas instituições para que elas se desenvolvam. (Ponte, 2012 p.138)

Na perspectiva da autora, o modelo de gestão citado pode propiciar também a profissionalização da cultura ao oferecer possibilidades de contratações efetivas e construção de carreiras nas instituições, diminuindo os impactos causados pelas trocas de gestores a cada novo mandato.

### **A Falta de Regulamentação e as Alterações do Programa**

Segundo informações disponíveis no site da SMC, o PIÁ cumpre a Lei Federal 13.257 de 08 de março de 2016, que dispõe sobre políticas públicas para a primeira infância, em seus artigos:

Art. 15: “As políticas públicas criarão condições e meios para que, desde a primeira infância, a criança tenha acesso à produção cultural e seja reconhecida como produtora de cultura”.

Art. 17: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de criança”. (Secretaria Municipal de Cultura, 2015 s.p)

No entanto, apesar de existir há mais de dez anos, não há lei ou decreto municipal que regule o funcionamento do programa.

Em 2016 os vereadores Nabil Bonduki (PT) e Toninho Vespoli (PSOL) criaram o Projeto de Lei 461, que dispõe sobre o estabelecimento dos programas Infância e Arte (PIÁ) e Vocacional no âmbito da Secretaria Municipal de Cultura, o que sistematizaria as atividades do PIÁ em lei, garantindo maior segurança para a continuidade do Programa e manutenção de suas características tão particulares, porém o PL não chegou a ser votado pela Câmara de vereadores e não há uma previsão para que o projeto entre em votação.

Considerando que a equipe de trabalho do PIÁ é contratada por meio de editais públicos pelo período de março a novembro, e refletindo sobre formas para

garantir a manutenção dos princípios do programa, a coordenação regional estabeleceu, no ano de 2012, o eixo pedagógico que norteia as ações e possibilita sua continuidade de modo uniforme,

Em 2017, o programa passou por intensa reestruturação em razão das determinações da nova gestão municipal e do congelamento de mais de 40% das verbas destinadas à cultura do município. Alegando inconsistência nos contratos e nos editais públicos de seleção, a gestão municipal de João Dória demitiu a maior parte dos artistas professores que integravam o programa há vários anos, situação que levou outros funcionários a solicitar exoneração de cargo, dentre eles a diretora da Supervisão de Formação.

De acordo com informações disponíveis na publicação *Caderno de Formação 2017*<sup>32</sup>: “nesta edição de 2017, o PIÁ teve que se apresentar, se preservar e se reinventar! Com a mudança de gestão em todas as instâncias das Secretarias de Cultura e Educação o programa era apenas conhecido por seu nome, *distantemente*.” (Secretaria de Cultura, 2017. p.9).

Embora a Secretaria Municipal de Cultura tenha realizado novos contratos com artistas professores que ocupavam índices classificatórios mais baixos nos editais, para aproveitar um processo seletivo já realizado e conseguir dar continuidades às atividades do programa, há uma preocupação por parte dos antigos integrantes do projeto em relação à manutenção das características e propostas originais do PIÁ.

De acordo com Val Lima, ex-diretora do Departamento de Formação, em entrevista realizada no dia 25 de setembro de 2017, a demissão de profissionais que atuavam há anos nos programas<sup>33</sup> e a contratação de novos artistas educadores que não conhecem a trajetória do PIÁ é uma forma de descaracterização do programa, pois implica na perda de memória dos projetos, uma vez que as ações são realizadas em diferentes tipos de equipamentos, que por sua vez têm

---

<sup>32</sup> Os *Cadernos de Formação* surgiram em 2014 por iniciativa da ex-coordenadora Fafi Prado e da atual assessora Zina Filler, com o propósito de sistematizar as ações ocorridas, compor a memória do programa e orientar os artistas educadores e coordenadores das edições futuras. A publicação traz a documentação das práticas do programa, atas de reuniões, relatos das ações, instrumentais de avaliação e reflexões sobre o conjunto das ações. (Secretaria de Cultura, 2017 p.11)  
Secretaria de Cultura. **Caderno de Formação 2017**. São Paulo 2017. Disponível em < <https://www.slideshare.net/divform/caderno-de-formacao-2017> > acesso em ago.2018.

<sup>33</sup> Em 2017 a nova gestão municipal invalidou o processo seletivo de 2015 dos programas Vocacional e PIÁ e rescindiu os contratos que seriam bianuais. (Nota da autora)



características muito particulares, e por não haver um documento legal que regulamente e garanta a continuidade das particularidades do PIÁ e do Vocacional.

Em razão das diversas mudanças no programa, em 2017 as atividades tiveram início apenas no segundo semestre, e conforme informações do *Caderno de Formação* do mesmo ano, foram oferecidas 1.495 vagas, muito menos do que no ano anterior. O documento aponta ainda uma alteração bastante significativa em relação ao modo de contratação: houve uma separação de contratos para profissionais que atuaram nos equipamentos geridos pela Secretaria de Cultura e para profissionais que atuaram nos Centros de Educação Unificados ligados à Secretaria de Educação.

Também de acordo com o documento, a reestruturação aumentou a quantidade de equipamentos atendidos, porém não aumentou o número de educadores e coordenadores contratados. A proposta da Secretaria de Educação para os atendimentos nos CEUs seria manter a mesma quantidade de equipamentos do ano anterior com uma verba 40% menor. Segundo o documento, a solução encontrada pela assessoria foi a de uma mesma equipe atender dois equipamentos em dias distintos. Em relação à formação dos professores, o *Caderno de Formação* 2017 informa que a Secretaria de Cultura contratou uma assessoria para conduzir o programa, sistematizar suas ações e apresentar seus pilares e *modus operandi* para os novos contratados.

Para estruturar as equipes a assessoria realizou uma semana de formação, na qual foram apresentados os instrumentais administrativos e de divulgação, a Pesquisa de Impacto com Familiares e os pilares norteadores das atividades e das ações culturais, os quais, como mencionado anteriormente, baseiam-se nos princípios da ludicidade, experimentação, processos criativos, temporalidades, pertencimento, interlinguagem e ações compartilhadas.

A Pesquisa de Impactos com Familiares, realizada nos anos de 2016 e 2017, foi criada a fim de ouvir a opinião das famílias sobre as atividades realizadas pelas crianças e adolescentes no PIÁ, coletar dados que possibilitem avaliar os impactos das ações artístico-pedagógicas e por consequência avaliar a qualidade do programa.

Conforme publicado no *Caderno de Formação* 2017, a segunda edição da pesquisa, realizada naquele ano, foi elaborada por meio da aplicação de

questionário com perguntas fechadas e abertas, respondidos de forma voluntária por cerca de 10% dos familiares, ou seja, 149 respondentes.

Os dados coletados apontam que mais de 96% dos que responderam ao questionário afirmaram perceber melhoras positivas no comportamento das crianças após começarem a frequentar o PIÁ. Desse total, mais de 60% afirmaram perceber melhoras na sociabilidade, na criatividade e na comunicação das crianças. Um dado que chama atenção são os 42% que afirmaram ter percebido melhora no desempenho escolar. Esse dado pode estar relacionado ao fato de que, embora não se trabalhe conteúdos de disciplinas da escola formal nas atividades do PIÁ, o desenvolvimento de habilidades relacionadas à socialização, à criatividade e à comunicação contribui para o processo de ensino aprendizagem como um todo, refletindo no desempenho escolar dessas crianças.

Essa observação encontra ressonância em diversos estudos que buscaram relacionar a vivência artística e cultural ao desenvolvimento de habilidades de comunicação, criatividade, imaginação e das áreas cognitivas que possibilitam novas aprendizagens. Conforme bem sintetiza Barbosa (2009), a ideia de que o ser humano se desenvolve em toda a sua potência por meio do relacionamento com outros seres humanos e do contato com a cultura produzida pelos seus semelhantes está presente nas teorias de Rousseau, Vigotsky, John Dewey, Paulo Freire e tantos outros que pensaram a aprendizagem como processo de mediação no qual o professor atua como *“organizador, estimulador, questionador, aglutinador [...] exercendo o papel de mediar as relações dos aprendizes com o mundo, que devem conquistar pela cognição”*. (Barbosa e Coutinho, 2009 p.14).

A vivência de atividades artísticas aliadas ao relacionamento interpessoal propiciado pelos encontros do PIÁ se configura como fonte de contribuição para o desenvolvimento das crianças, de duas maneiras. A primeira é a convivência com pessoas que possuem conhecimentos e experiências de vida distintos, o que oportuniza uma série de trocas simbólicas, bem como a construção de diferentes aprendizados; a segunda é a possibilidade de conhecer novas formas de expressão. Quanto mais linguagens o indivíduo domina, maior será sua capacidade de representar simbolicamente, seus desejos, pensamentos e visões da realidade, o que aumenta a criatividade e as capacidades cognitivas, que por sua vez se refletem na capacidade de aprendizagem como um todo.

Outra observação interessante está nas respostas das perguntas abertas. Quando questionados sobre as diferenças observadas entre o PIÁ e outros cursos, oficinas e aulas de artes a maior partes das respostas menciona a possibilidade de aprender por meio de brincadeiras e a liberdade que as crianças têm no programa.

“Pela liberdade em que trabalha a arte, em forma de brincadeira” (Familiar de criança que frequenta o PIÁ no CEU Quinta do Sol).

[...] “A criança é Livre, aprende por prazer e não tem prazo para iniciar ou acabar o aprendizado” (Familiar de criança que frequenta o PIÁ na biblioteca Marcos Rey).

[...] “O PIÁ é uma mistura de brincadeiras e arte” (Familiar de criança que frequenta o PIÁ no CEU Navegantes). (Secretaria Municipal de Cultura, p.106)

Cabe ressaltar que as avaliações das políticas públicas no Brasil são praticamente inexistentes, nesse sentido a Pesquisa de Impactos com os responsáveis pelas crianças que frequentam o PIÁ, embora realizada com amostragem pequena, pode ser entendida como um primeiro passo para o estabelecimento de procedimentos avaliativos que permitam mensurar os impactos de políticas públicas para formação em arte e cultura, configurando-se como mais um canal de participação social.

Uma breve análise das estratégias propostas pela atual administração, para manter o PIÁ ativo, atendendo a mesma quantidade de equipamentos com verbas menores e profissionais pouco familiarizados com o programa, sugere o risco de impactos negativos. A diminuição de equipes formadas por quatro profissionais implica em alteração de parte da metodologia original do programa, além disso, a diminuição da frequência de encontros num mesmo equipamento resulta na falta de estabelecimento de um vínculo mais perene entre os docentes e as demais estruturas dos espaços onde atuarão e na falta de engajamento da comunidade com o programa.

Considerando que as turmas são divididas por faixa etária, o atendimento em apenas um dia da semana implica em oferecimento de apenas uma possibilidade de horário para cada faixa etária, assim se a turma para as crianças de 05 a 08 anos for oferecida no período da manhã e a criança interessada estiver matriculada na escola nesse período, ela simplesmente não poderá participar do programa.

Ainda a respeito das dificuldades que um programa tão original enfrenta, Janete Rodrigues, coordenadora artístico-pedagógica do programa em 2018,

relatou, em conversa no dia 29 de agosto de 2018, que há muita determinação e dedicação docentes para a manutenção do programa nos moldes idealizados, apesar de o programa não garantir a permanência dos artistas professores no programa, em razão do tipo de contrato firmado com a Prefeitura. Segundo ela, além da necessidade de formação dos novos profissionais que chegam ao programa a cada processo seletivo, há também a dificuldade de se estabelecer um relacionamento contínuo com os alunos atendidos e com os gestores dos equipamentos onde as atividades acontecem.

Janete menciona que muitas vezes os gestores dos equipamentos de cultura que recebem o PIÁ desconhecem o programa e suas características, o que, por sua vez, se torna um problema a ser administrado pelos educadores que atuam no equipamento. A coordenadora observa que o processo de mediação praticado pelos docentes do programa acaba ultrapassando a relação linguagem artística / pedagogia / criança para atuar muitas vezes no âmbito administrativo, na tentativa de mediar os conflitos decorrentes da falta de compreensão sobre o programa.

Para que eu pudesse entender melhor a situação, Janete exemplificou com um caso que havia acontecido na semana anterior à nossa conversa. Segundo ela, em uma escola de ensino infantil (EMEI), na qual o projeto atua com dois artistas educadores atendendo turmas de 15 alunos por horário, a professora de uma sala com mais de 30 alunos direcionou todas as crianças para o espaço onde aconteceriam as atividades do PIÁ, se ausentando e deixando os educadores em situação desconcertante, uma vez que eles não poderiam deixar as crianças sem acompanhamento, e que também não conseguiam realizar as atividades planejadas devido ao elevado número de crianças. A coordenadora afirma que casos como o exemplificado são constantes no dia a dia do programa.

Um outro exemplo está no relato feito pela equipe de educadores do CEU Heliópolis, durante a visita que realizei em novembro de 2018 para conhecer os espaços onde acontecem as atividades do programa. Segundo eles, a proposta da aula era que os alunos de uma das turmas do PIÁ, formada por alunos da EMEI integrante do CEU, criassem uma intervenção para “decorar” o ateliê de artes da unidade. Os educadores contaram isso aos alunos e pediram para pensarem em formas de colorir o ambiente, deixando o espaço mais agradável e com características que remetessem a espaços de artes.

As crianças tinham à disposição diferentes cores de tintas e pincéis, que começaram a ser utilizados para a pintura, entretanto, no decorrer da atividade algumas crianças começaram usar partes do corpo para pintar, utilizavam as mãos, braços e pés, até que uma delas decidiu tirar a camiseta e usar o corpo todo na atividade. Os educadores contam que as crianças se divertiam enquanto pintavam; misturavam cores e formas e se sentiam livres para criar sua arte. A função dos educadores naquele momento era orientar a atividade para que as crianças pudessem perceber que arte é tudo aquilo que elas são capazes de pensar e realizar, que a expressão artística não se restringe aos meios tradicionais de fazer arte, como o uso pincel para espalhar a tinta, que a mistura de cores resulta em novas cores e ainda, que a experimentação é a melhor forma de produzir resultados, enquanto a função das crianças era usar o corpo e a imaginação para pintar. Os educadores afirmaram que ao final da atividade foi preciso conduzir a turma para os vestiários e ajudá-los com a limpeza das tintas, pois eles retornariam para a sala de aula onde teriam outras disciplinas. Embora a professora que assumiu a turma na sequência tenha observado a diferença de comportamento da turma, afirmando que todos estavam calmos e realizavam as atividades da disciplina com atenção, pontuando que até mesmo uma criança com síndrome de Down, que normalmente tinha mais dificuldades de concentração, estava tranquila e colaborativa, a ação das crianças sob orientação dos educadores do PIÁ não foi bem aceita por outros docentes, resultando em uma série de críticas ao programa, bem como reclamações feitas diretamente ao coordenador do Núcleo de Cultura.

Os educadores observaram que, com uma turma maior, aquela atividade não teria sido possível, pois garantir a liberdade das crianças para usar a tinta e o corpo como desejassem no processo de criação exigiu a atenção redobrada para que as ações ficassem dentro de um limite que não causasse danos aos objetos ou às próprias crianças.

Uma breve análise dessa situação pode nos levar a algumas observações. A primeira delas é que os espaços educacionais, mesmo aqueles que buscam congrega diferentes situações de aprendizagens, como os CEUs, não estão preparados para entender propostas que fogem às normas da disciplina e organização que regem a escola formal. Outra observação pertinente é que a percepção sobre a mudança de comportamento das crianças não foi valorizada e tampouco entendida como reflexo da livre manifestação por meio de elementos

artísticos que a atividade propiciou. Além disso, pode-se observar que a concepção do ensino de artes para os professores que criticaram e reclamaram do PIÁ é bastante restrita, desconsiderando ações como a que foi realizada pelas crianças, como parte de um processo complexo de construção do saber, que envolve conhecimento técnico, mas também relacional e processual.

Outro exemplo utilizado por Janete para explicar os problemas com os quais os educadores se deparam é o fato de que muitas vezes, ao chegar em equipamentos educacionais, os docentes encontram os espaços trancados e precisam utilizar o tempo que seria para as atividades com as crianças para encontrar os responsáveis pela abertura do espaço, e depois organizá-lo afim de conseguirem ministrar as atividades.

Por outro lado a coordenadora observa que o programa não tem apenas pontos negativos a destacar sobre os equipamentos nos quais atua, segundo ela também há parcerias muito produtivas, nas quais os gestores de equipamentos buscam compreender a dinâmica do programa e colaborar para o bom andamento das atividades.

Durante a conversa pude perceber que há um descompasso de informações e falta de uma comunicação efetiva entre as equipes da Secretaria de Cultura e da Secretaria de Educação, à qual grande parte dos equipamentos está subordinada, o que por sua vez não favorece a plena integração do programa aos espaços onde ele acontece e não permite que o programa aconteça com toda a capacidade e plenitude.

Essa falta de comunicação efetiva pode estar ligada ao fato de que o programa não dispõe de equipe para realizar a interlocução com os equipamentos antes do início anual do programa, sendo que muitas vezes o início das atividades acontece sem a formação ideal para os gestores dos equipamentos. Somam-se a isso as constantes mudanças nos cargos gerenciais em razão das mudanças políticas, dificultando ainda mais esse relacionamento que acaba sendo fragmentado e, portanto menos produtivo.

Informações disponíveis no *Caderno de Formação 2017* elencam algumas dificuldades recorrentes enfrentadas pelo Programa ao longo de seus dez anos de existência:

- A rotatividade dos profissionais contratados tanto no programa quanto nos equipamentos, o que demanda maior investimento para formação

de educadores e menos qualidade de relacionamento entre as equipes do PIÁ e dos equipamentos onde ele acontece.

- A falta de material para as atividades e para divulgação exige maior empenho dos educadores e coordenadores, que precisam realizar muitos improvisos para desenvolver o trabalho com os alunos, muitas vezes utilizando material próprio. Além disso, por não haver um profissional específico para a gestão da comunicação, muitas vezes as equipes desenvolvem o próprio material e realizam a divulgação em mídias digitais e redes sociais.
- A falta de sistematização da comunicação faz com que as informações sobre o programa estejam dispersas em diferentes plataformas digitais, o que dificulta sobremaneira a pesquisa e o acesso de interessados.
- A sazonalidade e a intermitência leva a descontinuidade de atividades em determinados períodos e não haver datas fixas para o início de novas turmas; além disso, o descompasso com o calendário escolar muitas vezes diminui o número de inscritos no programa, pois em razão da organização de rotinas os responsáveis pelas crianças optam por outras atividades que têm início junto ao calendário da escola formal.

De acordo com as informações levantadas na pesquisa, a sazonalidade e a intermitência do programa são pontos nevrálgicos, uma vez que dificultam todo o processo de divulgação, inscrição, formação de profissionais e início das atividades, o que muitas vezes resulta em baixo número de inscritos e subaproveitamento das vagas e recursos.

Com base nos dados apresentados, infere-se que a forma como o PIÁ tem sido conduzido nos últimos anos dificulta a execução de um plano de aulas e de atividades permanentes. Ainda que haja esforços por parte dos professores esse tipo de gestão não possibilita a exploração de todo o potencial que o programa possui.

## Contratação e Atuação dos Artistas Educadores

A contratação dos artistas educadores é feita por meio de editais de seleção e, normalmente, têm duração de nove meses, de março a novembro.

Os candidatos devem ser artistas atuantes em suas áreas e desenvolver processos que se alinhem aos princípios do PIÁ, ter experiência artística e pedagógica e potencial para atuar nos territórios onde o programa acontece.

O processo de seleção é composto por duas fases. De acordo com a edição de 2018 do *Edital de Chamamento para o Credenciamento de Artistas, Coordenadores de Equipe e Coordenadores Artístico-Pedagógicos*, a primeira fase, de caráter eliminatório e classificatório e de pontuação não cumulativa com a segunda fase, considera a formação e a experiência artística e pedagógica dos candidatos, que deve ser comprovada por meio da apresentação de documentos. A segunda fase do processo de seleção consiste na avaliação de carta de intenção escrita pelo proponente e em dinâmicas propostas e julgadas pela comissão avaliativa da SMC. Essa fase classifica os aprovados por ordem decrescente.

O artista aprovado poderá ser contratado para trabalhar em qualquer equipamento atendido pelo programa, de acordo com as necessidades da Secretaria. A carga horária pode chegar a 65 horas/aulas mensais e o valor pago por hora/aula é de R\$ 50,00.

Embora o valor da hora/aula possa parecer atrativo se comparado ao valor da hora/aula estipulada pelo Sindicato dos Professores de São Paulo (SINPRO SP) para professores de ensino fundamental – R\$ 16,00 – é pertinente observar que o contrato de trabalho dos profissionais que atuam no PIÁ dura apenas nove meses, de março a novembro, e que os mesmos não têm direito a férias e décimo terceiro salário, como os demais professores da rede pública municipal de ensino possuem.

Vale ressaltar ainda que durante as entrevistas realizadas com os artistas educadores do PIÁ surpreendeu o fato de que a maioria deles possui formação acadêmica, pós-graduação e experiências de trabalhos com grupos ou artistas com carreiras já consagradas, o que enriquece de maneira significativa seus currículos.

As equipes são divididas pelo território da cidade de acordo com o mapeamento realizado previamente pela equipe da Supervisão de Formação. Segundo a coordenadora Natalia, em entrevista realizada no dia 28 de janeiro de 2019, a atribuição das equipes de AEs por equipamento é feita com base na escolha



de regiões sinalizada no formulário de inscrição e a divisão de equipes por coordenador é realizada com base na proximidade dos equipamentos. Ainda segundo ela a quantidade de equipamentos sob responsabilidade de um coordenador pode variar de acordo com a necessidade da secretaria.

Em 2018 os coordenadores trabalharam com uma média de cinco equipamentos sob sua supervisão. A quantidade de AEs foi variável, considerando que alguns equipamentos recebem duplas e outros quartetos.

A esse respeito a coordenadora-pedagógica Janete pontua que, por não haver a figura do coordenador dentro das equipes, e em razão da quantidade de equipamentos que um mesmo artista coordenador precisou acompanhar, a interlocução entre o PIÁ e os equipamentos ficou prejudicada.

Os encontros regulares acontecem semanalmente nos equipamentos que recebem o programa. Cada equipamento disponibiliza uma sala /ateliê para as práticas artísticas. No entanto, é comum a realização de atividades em áreas ao ar livre, com propostas de interação com o meio ambiente, terra e espaços verdes, quando o equipamento oferece essa possibilidade.

Em novembro de 2018 visitei o espaço de atividades do CEU Heliópolis e pude conhecer o espaço interno onde as atividades acontecem. De acordo com os educadores, que trabalham em quarteto, a sala que utilizaram inicialmente era compartilhada com outros professores de arte que atuam do CEU, no entanto, em razão das especificidades do PIÁ e do trabalho, que prioriza a autonomia das crianças e permite que as mesmas colaborem na construção do espaço de trabalho, a coordenação do CEU disponibilizou um espaço exclusivo para o programa. Espaço este que serve como ateliê de artes e exposição dos trabalhos desenvolvidos ao longo do ano.

Os encontros acontecem duas vezes por semana, às terças e quintas-feiras das 9h às 12h e das 14h às 17h. Embora sejam abertos para o público geral, no ano de 2017 houve baixo número de inscrições para as turmas do PIÁ Heliópolis, o que levou a coordenação regional a firmar uma parceria com a Escola Municipal de Ensino Infantil (EMEI) da unidade, oferecendo aulas de iniciação artística para os esses alunos.

Questionados sobre o porquê da baixa demanda por vagas, a equipe de artistas educadores considera que o fato de o PIÁ iniciar as atividades apenas em abril e de haver ofertas de outros cursos (informática, esportes, lutas, artes, entre

outros) que tem início no mesmo período do ano letivo na região, tenha influenciado esse resultado, pois os familiares ou responsáveis pelas crianças buscam preencher o horário pré e pós aulas escolares com atividades extraclasse logo que o ano letivo começa, além disso, os artistas mencionam haver um grande número de cursos e atividades variadas ofertados por Ongs e Institutos que atuam na região onde o CEU está implantado.

As imagens abaixo traduzem algumas das atividades realizadas pelas crianças do PIÁ Heliópolis. Algumas das ações acontecem ao ar livre, possibilitando a exploração dos diferentes espaços da CEU e o contato com a natureza, outras acontecem dentro do ateliê que a direção do espaço designou para o programa.



**Figura 16 Crianças CEU Heliópolis em Atividades| Imagem1: Plantio| Imagem 2: Intervenção com tecidos | Imagem 3: Painel Coletivo Fotos: Acervo PIÁ**

Nesse recorte de imagens é possível observar a variedade de atividades e as múltiplas linguagens que as crianças desenvolvem durante os encontros. Na imagem 1 as crianças estão aprendendo sobre jardinagem; o contato com terra permite, além da manipulação de diferentes materiais e a compreensão das possibilidades estéticas do paisagismo, o aprendizado de processos biológicos, como o ciclo de vida das plantas. Na imagem 2 as crianças estão realizando uma intervenção artística com tecidos, descobrindo suas múltiplas possibilidades estéticas e utilitárias. Na imagem 3 as crianças estão elaborando um painel coletivo, com o uso de tintas e experimentações de cores e formas.

Além dos encontros semanais regulares, o programa realiza diversas ações culturais durante o período de atividades, dentre elas apresentações, passeios, piqueniques, encontros de famílias, visitas a entidades culturais e museus, entre outras.

No mês de setembro de 2018, presenciei uma visita de alunos do PIÁ a uma exposição de artes plásticas no Sesc Ipiranga, local onde trabalho. A turma era composta por cerca de 20 alunos com faixa etária entre 08 e 12 anos e estava acompanhada por quatro professores que permaneceram junto com os mesmos durante o percurso realizado pelos educadores da mostra, que os guiaram pelos espaços expositivos falando sobre as características das peças e sobre o contexto histórico em que foram produzidas.

Após a visita guiada pela exposição as crianças foram direcionadas para uma oficina sobre processos tipográficos e litografia para conhecer e experimentar a técnica em criações próprias.

Durante a visita foi possível notar que a maioria dos alunos demonstrou interesse pelas peças da exposição, inclusive fazendo perguntas para o monitor. No decorrer da oficina, que aconteceu ao ar livre, verifiquei que algumas das crianças se dispersaram pelo espaço da unidade, no entanto ao verem os trabalhos feitos pelos colegas retornaram para experimentar a técnica.

Na imagem abaixo o registro das crianças durante a oficina no Sesc Ipiranga. Observa-se que enquanto algumas crianças realizavam a atividade outras, conversavam com os educadores ou manuseavam outros materiais, parecendo desinteressadas pelas atividades dos colegas.



**Figura 17 - Turma PIA participando de oficina no Sesc Ipiranga | Foto: Acervo Pessoal**

Essa situação possibilita ler as relações estabelecidas entre as crianças pela ótica sócio-interacionista defendida por Vygotsky, para quem o processo de interação entre os indivíduos, mediada por símbolos, que nesse caso são os objetos produzidos pelas crianças, possibilita o desenvolvimento e o aprendizado. Na perspectiva do autor a aprendizagem ocorre pela internalização do conhecimento externo, ou seja, passa do coletivo para o individual à medida que a criança se aproxima de outras crianças, ou adultos, com repertórios diferentes dos seus e vivencia experiências que lhes permita compreender a situação desenvolvendo funções psicológicas superiores, que por sua vez possibilitam novos aprendizados.

A observação dos trabalhos prontos, feitos por crianças que entenderam a técnica e foram capazes de utilizá-la, despertou o interesse de outras crianças, que também tiveram a possibilidade de realizar a atividade. O processo de construção do aprendizado, nessa situação, acontece de forma orgânica e espontânea, considerando o desejo manifestado pelas crianças, e não pela imposição dos educadores, como é comum acontecer no ensino formal.

Os professores que acompanhavam estiveram junto com a turma durante todo o tempo, ajudando a fazer as impressões durante a oficina e brincando com as crianças, o que sugeriu um bom relacionamento entre os professores e os alunos.

Assim como na Emia, o que se destaca nas atividades do PIÁ é o trabalho conjunto entre as crianças e os professores, sem cobrança pela questão formal,



permeado por brincadeiras e baseado no respeito aos diferentes tempos dos alunos. Nesse caso, alguns só se interessaram por fazer a atividade da oficina após ver o resultado dos colegas, não houve imposição dos educadores para a realização da atividade.

Essa é mais uma das características do programa que o diferencia de uma escola de artes tradicional, onde há um roteiro preestabelecido e uma meta como resultado a ser alcançado. Essa diferença pode gerar certo embaraço quando se tenta explicar o que é e o que se faz no PIÁ, já que, nas escolas, há uma tendência em entender a eficácia do ensino-aprendizagem infantil como resultado, demonstrado por meio de provas avaliativas que mensurem o quanto foi “aprendido” em determinado período. Situação que se repete nos cursos de artes, onde o resultado pode ser observado pelo “desempenho” demonstrado em apresentações, realizadas ao final de módulos sequenciais.

Segundo a coordenadora Janete Rodrigues, em depoimento coletado no dia 07 de fevereiro, essa incompreensão sobre a dinâmica do PIÁ muitas vezes dificulta o relacionamento com gestores de equipamentos e outros profissionais de educação. Observação reforçada no excerto de um texto poético de apresentação do *Caderno de Formação 2018*. “No PIÁ as crianças correm, as práticas artísticas pedagógicas escorrem dos seus contornos tecnicistas. Transbordamos. 1 mais 1 nunca é igual a dois. Não é fácil ser-estar no PIÁ.” (Secretaria Municipal de Cultura, p.10).

Dentre as ações desenvolvidas pelo programa, destaca-se o encontro geral de famílias, que acontece anualmente desde 2014, reunindo pais, responsáveis, crianças, adolescentes e professores para momentos de interação, brincadeiras e apresentações artísticas, para mostra do trabalho realizado pelos alunos durante o ano.

A atividade configura-se como importante momento de integração entre o programa e os familiares, que podem vivenciar o PIÁ em suas muitas dimensões. A aproximação dos responsáveis pelos alunos com os educadores do programa cria laços de confiança e reforçam o importante papel dos família na formação das crianças.

Em novembro de 2018, acompanhei o 5º Encontro Geral de Famílias do Piá, que aconteceu no Centro Esportivo, localizado na Avenida Santos Dumont, 843, no bairro da Luz. A atividade, realizada num domingo, contou com a participação de

artistas educadores, coordenadores de áreas, coordenadoras gerais, funcionários da secretaria Municipal de Cultura e da coordenadora do núcleo de cultura e ação cultural do CEU Jardim Paulistano. O evento não teve cerimonial nem discursos oficiais, mas promoveu o encontro e a confraternização entre as equipes/unidades do PIÁ de todas as regiões da cidade.

Segundo a coordenadora geral, a escolha do local se deu em razão da estrutura oferecida pelo espaço<sup>34</sup> e pela localização central e de fácil acesso. O Centro Esportivo Tietê, antigo Clube de Regatas Tietê, tornou-se equipamento da Secretaria Municipal de Esportes em 2012 e atualmente oferece espaços compartilhados para práticas de atividades físicas, cursos esportivos e ações culturais programadas para todos os públicos.

O deslocamento das famílias até o Centro Esportivo se deu em ônibus fretados pela prefeitura. O embarque foi realizado nos espaços onde o PIÁ acontece no início da manhã e ao final das atividades os ônibus retornaram com os participantes. Além do transporte, o programa ofereceu lanches durante o trajeto, que, em alguns casos, durou mais de 1 hora e meia, em razão da distância dos equipamentos.

Os diferentes espaços foram preenchidos com atividades diversas para as crianças e para as famílias. Foram montados espaços ao ar livre para o desenvolvimento de atividades lúdicas orientadas pelos AEs, como oficinas de brinquedos com recicláveis, oficina de pintura, contação de histórias e brincadeiras. No ginásio foram montadas mesas para compartilhamento de lanches trazidos pelas famílias e o gramado sintético foi ocupado por brincadeiras como pula cordas e guerra de balões com água, divertindo crianças e adultos.

A imagem a seguir mostra duas etapas da oficina de pintura, a primeira delas é a intervenção da criança que pinta com os pés, a segunda é um dos painéis, já finalizado, esticado entre árvores.

---

<sup>34</sup> O Centro Esportivo Tietê conta com um gramado sintético de 20.000 m<sup>2</sup> instalado para receber grandes shows e espetáculos. Tem cinco ginásios, quatro quadras de tênis, quatro de basquete 3x3, quatro quadras poliesportivas, além de um salão de jogos. O espaço também oferece uma pista de caminhada, playground para as crianças, uma brinquedoteca e uma sala de leitura.



**Figura 18 - Oficina de Pintura | Foto: acervo pessoal**

A oficina possibilitou a interação de adultos e crianças e a utilização de tintas e papel para a construção de um painel coletivo. A atividade é uma das possibilidades que o encontro oferece para os pais vivenciarem eles próprios as ações desenvolvidas por seus filhos durante os encontros do PIÁ.

A oficina de estamparia uniu o encanto pela técnica de estampar tecidos e a praticidade da customização de roupas. Os familiares foram comunicados sobre a oficina e trouxeram camisetas das crianças para estampar. A identidade visual do programa, representada por um passarinho estilizado e a sigla PiÁ, foi o destaque da atividade.

As imagens abaixo registram os momentos de interação entre o educador e os participantes. As crianças, que num primeiro momento observam, são, em seguida, auxiliadas a usar o equipamento para fazer sua própria impressão.





**Figura 19 - Imagens 1, 2 e 3 Oficina de Estamparia | Foto: Acervo Pessoal**

As atividades manuais e as artes visuais foram exploradas em diversas atividades, dentre elas as oficinas de brinquedos com recicláveis, construção de minilivros, varal de monstros e desenho com carvão.

O próximo recorte mostra um pouco das oficinas. Na imagem 1 há exemplos de brinquedos feitos com frascos recicláveis, atividade que estimulou a criatividade de crianças e adultos e mobilizou técnicas de colagem e pintura para criar divertidos personagens, como o porquinho “Coin”, feito com frasco de amaciante, robôs feitos com caixas vazias e uma centopeia feita com potes de iogurte.

A imagem 2 mostra a confecção de minilivros, que demandou habilidade das artes manuais para a confecção do livro, que tinham as páginas costuradas para ganhar forma, exigiu também algum domínio do desenho e da pintura para a



ilustração, além da imaginação e escrita para contar uma história. A imagem 3 mostra uma criança desenhando com carvão. A técnica ilustra que há outras possibilidades e diferentes materiais a serem utilizados para além dos tradicionais e comuns, lápis e giz de cera.



**Figura 20- Oficinas | Imagem 1: Oficina de Construção de Brinquedos com descartáveis  
imagem 2: Oficina de Produção de Minilivros | Imagem 3: Oficina de Desenho  
Foto: Acervo Pessoal**

Um dos destaques do encontro foi a guerra de balões de água. A equipe de educadores que propôs a brincadeira criou um enredo de caça ao tesouro, e espalhou diversas pistas pelo parque. Junto com cada “pista” havia um pote de tinta colorido, e as crianças precisavam se pintar com quatro diferentes cores para ganhar suas munições (balões cheios de água). Todos se engajaram para ajudar as

crianças a ganhar seus balões. A brincadeira terminou com um banho de mangueira no gramado.



**Figura 21 – Brincadeira | Imagem 1: Pulando Corda | Imagem 2 e 3 Preparação para guerra de balões de água. | Foto: Acervo Pessoal.**

No recorte acima, estão fotos de algumas brincadeiras que aconteceram durante o encontro. A imagem 1 mostra uma adolescente pulando uma corda dupla. Essa atividade mobilizou diversas pessoas com o desafio de pular duas cordas simultaneamente. Na imagem 2 veem-se os balões cheios de água que foram usados na guerra de balões. A imagem 3 mostra duas educadoras explicando as regras da guerra de balões aos participantes.



A última atividade do encontro foi uma contação de histórias que atraiu a atenção de todos os participantes e, ao final, um cortejo, formado por educadores e alunos, conduziu todos os presentes para o local de embarque, onde os ônibus já esperavam para o retorno aos equipamentos culturais.

A figura abaixo registrou esses dois momentos. A imagem 1 mostra familiares e crianças sentados no gramado para ouvir a história do grupo de artistas que utilizou recursos cênicos e musicais para atrair a atenção dos espectadores durante a apresentação. A imagem dois ilustra os momentos finais do encontro, em que os professores utilizaram instrumentos musicais variados para iniciar o cortejo e conduzir os participantes até o estacionamento.



**Figura 22 Atividades finais - Imagem 1: Contação de Histórias | Imagem 2 Cortejo Final**  
**Foto: Acervo Pessoal**

Durante o encontro pude perceber que a interação entre crianças, adultos e educadores é ponto fundamental. As brincadeiras propostas pelos educadores tiveram participação assídua das crianças e dos familiares. A experimentação de técnicas diversas para produção de elementos artísticos engajou os participantes no processo de construção, que não exigiu rigor técnico, mas valorizou o contato e a troca entre os participantes. Cada um contribuindo com suas experiências e conhecimentos de mundo para criar livros, desenhos, brinquedos e histórias.

Os elementos lúdicos, mencionados nas diretrizes gerais do programa, puderam ser observados em todas as atividades propostas; e a interdisciplinaridade entre as áreas artísticas foi bastante explorada durante a realização das oficinas e da apresentação artística.

Observa-se também que a relação entre os familiares e os educadores é de respeito e admiração.

Em breve entrevista com uma mãe de aluna, Alessandra Andrade, quando perguntada sobre a importância do PIÁ respondeu que sua filha, com 10 anos de idade, frequenta os encontros do PIÁ desde 2017 e que sempre foi uma criança muito tímida e difícil de fazer amizades, mas que o comportamento mudou quando ela começou a frequentar o PIÁ.

A Jéssica adora ir aos encontros, ela tem um carinho muito grande pelos AEs e até chorou quando agendaram o encontro final desse ano sem ter previsão de quando o PIÁ voltará, ou se vai continuar no ano que vem, porque os únicos amigos dela são os amigos do PIÁ. Os AEs são muito pacientes com as crianças, elas adoram. Não sei como vai ser se não tiver PIÁ no ano que vem (Alessandra Andrade, 2018. Comunicação Pessoal)

Mas nem tudo é positivo: em conversa com o educador Henrique, no mesmo dia da entrevista com Alessandra, fui informada de que, no equipamento onde ele atua, o trabalho é feito por uma dupla de educadores do sexo masculino e que algumas mães, preocupadas em deixar as filhas com dois homens, não permitiram que as crianças frequentassem os encontros no último semestre, mas que tinham ido ao encontro de famílias com as crianças para não perderem o vínculo com o programa.

Segundo Henrique, ele compreende a preocupação das mães diante de tantos casos de abuso sexual relatados no noticiário, mas fica triste em saber que há vagas disponíveis no programa e que elas acabam não sendo preenchidas pelo fato de serem apenas educadores do sexo masculino atuando no equipamento.

A situação relatada pelo educador certamente poderia ter sido evitada se a divisão de equipes tivesse considerado esta possibilidade, no entanto, de acordo com Henrique, em depoimento durante uma conversa no dia 04 de fevereiro de 2019, não houve solicitação de troca de integrantes da equipe porque a contratação ocorreu no segundo semestre de 2018 e não houve tempo hábil para a alteração.

Esse tipo de ação, onde familiares, educadores e alunos interagem e na qual se pode observar e praticar o trabalho que é desenvolvido ao longo dos encontros, pode ser pensado não apenas como forma de aproximação entre o programa e as famílias, mas como um caminho possível para que a comunidade se envolva com as instituições educacionais e contribua para o bom andamento das ações desenvolvidas por ela. Talvez a escola formal pudesse observar essas ações experimentais como possibilidades concretas de envolver pais e alunos em torno de processos educativos.

Para Janete Rodrigues, coordenadora artístico-pedagógica do programa em 2018, em depoimento no dia 07 de fevereiro de 2019, a atuação do artista educador no PIÁ atravessa os pressupostos da arte/educação tradicional, pois uma das principais características dos artistas é a de trazer para os encontros a dimensão experimental dos processos artísticos, que possibilita aos alunos desenvolver a criatividade e a imaginação enquanto participam de um processo que valoriza a expressividade e a fruição sem a preocupação com o resultado final.

Observação reforçada pelo depoimento do AE Rodrigo Munhoz, no dia 18 de fevereiro de 2019, para quem os encontros funcionam como uma residência artística, onde crianças e educadores experienciam a arte por meio de vivências orientadas, em processos contínuos que se relacionam ao cotidiano dos participantes.

Na perspectiva dos educadores, as propostas trazidas pelos alunos ou pelos AEs no início dos encontros funcionam como um “disparador” de ações que podem resultar ou não em um objeto ou obra artística. O importante é que, durante o processo, a criança desenvolva a sensibilidade para perceber as possibilidades de expressão que a arte, em suas variadas linguagens, pode oferecer e perceber sua capacidade de utilizar todas essas variações para se expressar.

Nesse sentido, o trabalho com artistas de diferentes áreas refletiria numa maior variedade de linguagens trabalhadas, enriquecendo os processos e as experimentações.



## Considerações Finais

Chegar a esta etapa do estudo implica em voltar o olhar para todo o processo de construção da pesquisa. Os primeiros passos pareciam relativamente simples: para tratar de políticas públicas para arte/educação na cidade de São Paulo - uma das pioneiras em termos de políticas culturais no país - a pesquisa iria elencar os programas e projetos paulistanos que aproximassem arte e educação, realizar análises de metodologias e abordagens pedagógicas, e buscar elementos que possibilitassem comparações entre elas. Entretanto, as primeiras incursões ao Arquivo Histórico Municipal e à Secretaria Municipal de Cultura já mostraram que o trabalho seria muito mais complexo do que se supunha inicialmente.

Dentre os desafios que foram surgindo durante o processo, estão a dificuldade no levantamento de dados que serviram para a construção de um panorama histórico das políticas culturais para arte/educação na cidade. Observou-se que a documentação disponível não estava concentrada em um único órgão ou arquivo de referência. Além disso, a situação de escassez de informações se repetiu nas buscas de pesquisas e estudos sobre políticas culturais, ou programas de formação em arte e cultura para a cidade de São Paulo<sup>35</sup>. Tal condição confirma o diagnóstico de Rubim (2007) sobre as principais características da heterogênea e pulverizada bibliografia sobre políticas culturais no Brasil<sup>36</sup>, que, segundo ele, pode ser assim caracterizada:

---

<sup>35</sup> As pesquisas foram realizadas em ambiente on-line, nas plataformas Scielo e Google Acadêmico, com os termos: Políticas Culturais na Cidade de São Paulo, Políticas em Arte e Cultura na Cidade de São Paulo, Arte e Cultura em São Paulo, Políticas de Formação Cultural na Cidade de São Paulo, A Cidade de São Paulo e as Políticas para Arte e Educação. Os trabalhos que continham os termos citados foram selecionados para a leitura dos resumos e buscas por termos mais específicos como ano – 1973, 1974, 1975, 1986, 1987, 1988 e 1989 – e nomes dos prefeitos Miguel Colasuonno e Jânio Quadros.

<sup>36</sup> Bibliografia disponível no site do Centro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (CULT) - órgão complementar da Universidade Federal da Bahia que reúne pesquisadores, professores e estudantes da área da cultura, com o objetivo de desenvolver pesquisas multidisciplinares em cultura, consolidando-se como referência para as investigações na área dos estudos da cultura; acompanhar criticamente os itinerários da cultura na Bahia, no Brasil e no mundo contemporâneos; propiciar a cooperação e o intercâmbio intelectuais entre pesquisadores de cultura no âmbito da instituição e no universo das mais diversas instituições; constituir e fomentar uma rede de pesquisadores em estudos da cultura; acolher e formar, de modo qualificado, pesquisadores em cultura; organizar e gerenciar acervo e banco de dados sobre cultura e seus estudos; promover atividades de extensão, sob as mais diversas modalidades, visando difundir o resultado de suas pesquisas e refletir sobre estudos de cultura produzidos por outras instituições e personalidades; publicizar seus trabalhos através dos mais diferentes meios de divulgação; estimular e apoiar pesquisas em cultura; e lutar por políticas democráticas no âmbito da cultura.

Primeiro, ela provém das mais diversas áreas disciplinares (História, Sociologia, Comunicação, Antropologia, Educação, Ciência Política, Administração, Museologia, Letras, Economia, Arquitetura, Artes etc.) e mesmo multidisciplinares, o que dificulta o trabalho de pesquisa e indica a ausência de uma tradição constituída e compartilhada, que conforme um pólo de gravitação acadêmico. [...] e trata de maneira desigual os diferentes momentos da história das políticas culturais nacionais. Assim, para alguns períodos proliferam estudos, enquanto outros se encontram carente de investigações.

Na mesma perspectiva, Botelho (2016) aponta que a realização de pesquisas na área de políticas e gestão cultural no Brasil ainda são poucas e estão dispersas por diferentes instituições em razão dos múltiplos interesses pessoais dos pesquisadores.

Num segundo momento, o desafio encontrado foi o de relacionar as informações constantes em diferentes tipos de documentos que se propunham a apresentar as informações relativas a períodos de gestão, uma vez que não há um padrão comum entre eles: alguns dos documentos trazem informações sobre a gestão municipal de um período para todas as áreas, outros trazem dados de cada área separadamente, alguns apresentam dados quantitativos de atendimentos, outros apenas informações genéricas sobre as políticas e os programas desenvolvidos pela gestão. Essa variação de informações, ou a supressão delas, torna a comparação entre metas estabelecidas e resultados atingidos por diferentes administrações bastante árida. Vale ressaltar ainda que os dados são, na maioria das vezes, quantitativos, descrevendo apenas os valores financeiros investidos e a quantidade de pessoas beneficiadas, com pouquíssimas menções a resultados qualitativos.

Uma terceira dificuldade em relação ao levantamento das principais políticas de formação que aproximam arte e educação na SMC é que não existe uma verdadeira sistematização, nem avaliação consolidada dessas políticas. Nota-se que há um levantamento inicial a cada nova gestão – algumas vezes realizado com propósitos eleitoreiros, servindo apenas para apontar falhas da gestão anterior, e não contribuindo para o planejamento sistemático de ações que possam de fato alterar a situação. Destacam-se também os fatos de que há poucos episódios de



participação da sociedade no planejamento de políticas culturais e que, na maioria das vezes, as metas propostas não são avaliadas ao final de um período. Inclusive nos programas mais recentes, que tiveram continuidade nos governos posteriores, como a Emia, o Vocacional e o PIÁ, não foi encontrada, nos documentos pesquisados, menção a um levantamento de informações que pudesse fornecer elementos para novos planejamentos, considerando as estratégias e procedimentos que produziram bons resultados e os que precisam ser ajustados. O que se percebe são documentos com alguns dados quantitativos que apontam aumento no número de vagas oferecidas e nos valores investidos, como demonstrativo de bons resultados, sem que haja avaliações sistemáticas que relacionem essas variáveis e os possíveis impactos sociais dessas políticas.

Conforme bem explica Lia Calabre, (2007), a gestão de políticas culturais implica muitos desafios, dentre eles, reconhecer que há uma diversidade de públicos com diferentes interesses, demandando posturas cuidadosas, principalmente no que se refere ao pensamento de que propiciar condições de acesso de diferentes públicos a bens e práticas culturais é obter resultados, tendo em vista que muitas vezes os públicos não manifestam interesse por determinadas expressões artísticas, não pela dificuldade de acessá-las, mas por não ter hábitos culturais que os impulsionem a desejar fruí-las ou praticá-las. Calabre menciona ainda a necessidade de expandir a visão sobre a finalidade dessas políticas, cujos objetivos não devem se limitar apenas à realização de ações, mas também abarcar a compreensão de que as políticas culturais “*interagem com o campo das mentalidades, das práticas culturais enraizadas, necessitando de um tempo mais longo para gerarem resultados visíveis.*” (Calabre, 2007 p.12). Nessa perspectiva a gestão dessas políticas demanda uma ampliação de ações, que inclua além da promoção e oferta de acesso aos bens artísticos, canais de participação, formação de públicos e processos de avaliação sistemáticos e contínuos por longos períodos.

Nesse sentido, é louvável a iniciativa dos artistas educadores de criarem os *Cadernos de Formação* do PIÁ que, apesar dos percalços, em razão das diversas alterações sofridas a cada nova gestão, registram as ações do programa publicando relatórios e registros fotográficos das principais atividades desenvolvidas durante o ano. Da mesma forma, é muito importante a aplicação das pesquisas de impactos com familiares e das pesquisas com os gestores de equipamentos que recebem o

PIÁ, ações se configuram como os primeiros passos de um processo fundamental que é a sistematização de uma política pública estruturada.

Só o registro, a sistematização e a avaliação garantem condições de análise e de realização de ajustes que tornam uma iniciativa não apenas mais significativa para os diferentes públicos que dela se beneficiam, como também mais facilmente replicável/adaptável em outros contextos. A presente dissertação espera ter contribuído justamente para compilar e ordenar uma parte das informações no campo de reflexão sobre políticas municipais de formação em arte e cultura.

Em linhas gerais, a montagem de um panorama das principais iniciativas em arte/educação na cidade de São Paulo possibilitou observar duas nuances bastante claras dos governos municipais de São Paulo. A primeira delas é a tendência de se pensar políticas de arte/educação numa perspectiva de descentralização, com a busca por desenvolver ações que levem equipamentos de cultura para as periferias da cidade. Entretanto, essas ações, na maior parte do período analisado, não são acompanhadas pelo desenvolvimento de políticas duradouras para a formação de públicos e artistas que possam ocupar esses espaços.

Tal situação reforça a necessidade de se garantir a continuidade de programas de formação em arte cultura, como o PIÁ e o Vocacional, cujas potencialidades ultrapassam as barreiras da arte/educação reverberando em ações que ativam esses espaços.

A segunda é a falta de participação social no planejamento e desenvolvimento dessas iniciativas. Esta pesquisa acabou por ratificar a consideração de Rubim (2007) sobre o autoritarismo ser uma das principais características das políticas culturais brasileiras. Ao longo do período pesquisado, de 1935 a 2018 – cerca de 80 anos e mais de 30 diferentes administrações – foram localizados apenas quatro situações em que o governo viabilizou canais para a discussão das questões de cultura com a população – o 1º Fórum de Debate a Cidade e a Cultura, em 1983, e três Conferências Municipais de Cultura, em 2004, 2009 e 2013.

No que tange à gestão de políticas para arte e educação é preciso considerar que a continuidade de algumas iniciativas, como os CEUs e o PIÁ, está intrinsicamente relacionada ao fato de esses programas terem vinculação orçamentária com a educação, uma vez que o orçamento para a área é garantido pela Constituição Federal, que, em seu artigo 212, determina:

A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (Brasil, 1988)

A vinculação do PIÁ aos Núcleos de Cultura dos CEUs, com parte de sua dotação orçamentária oriunda da pasta de educação, o torna parte de uma política educacional mais ampla, cujos recursos são garantidos pela Constituição e, portanto, tem menores chances de ser descontinuada.

Em relação à estrutura, aos procedimentos metodológicos e abordagens pedagógicas dos programas Emia e PIÁ, verticalizados nessa pesquisa, pode-se afirmar que, embora o PIÁ tenha surgido como extensão da Emia, há poucas semelhanças entre eles.

Enquanto a estrutura administrativa da Emia se assemelha às de escolas de educação formal, com direção geral, coordenação pedagógica e artística e conselhos de pais e alunos, o PIÁ conta com estruturas variáveis, formadas durante o período em que acontece. Normalmente conta com coordenação artístico pedagógica e coordenadores de equipes, que têm sob responsabilidade a articulação entre o programa e os equipamentos que recebem o programa.

Em relação à estrutura física a Emia tem sede fixa, com espaços diferenciados para a prática das diferentes linguagens artísticas, os espaços físicos do PIÁ são variáveis e mudam conforme a estrutura dos locais que recebem o programa, influenciando, inclusive, o trabalho dos educadores.

Os espaços disponíveis para o PIÁ dentro de um CEU, por exemplo, se diferenciam sobremaneira dos espaços disponíveis em um teatro ou biblioteca, o que implica em diferentes tipos de ações por parte dos professores. Pensemos na situação das aulas de música e dança em uma biblioteca e em uma sala de múltiplo uso de um CEU; se considerarmos que para trabalhar as linguagens de música e dança normalmente se utilizam instrumentos sonoros ou equipamentos para reproduzir sons, e que uma biblioteca precisa manter um ambiente, que propicie aos usuários um espaço de leitura e concentração, pode-se afirmar que o trabalho dos educadores não deverá levar em consideração apenas as situações de ensino aprendizagem, mas também as adequações que deverão ser realizadas para conciliar a atividade com a função principal do espaço. Situação que se alteraria completamente para educadores que trabalhassem as mesmas linguagens em um

CEU, onde diversas atividades acontecem simultaneamente, e os sons não incomodariam tanto outros usuários.

Outra diferença substancial é o fato de que na Emia a formação das crianças acontece de forma linear e serial, e a metodologia prevê aulas com dois educadores nos primeiros estágios (crianças com faixa etária entre 5 e 8 anos), quatro educadores no terceiro estágio (crianças com faixa etária entre 9 e 10 anos) e o aprofundamento dos estudos em uma determinada linguagem para alunos entre 11 e 12 anos, momento em que a metodologia se aproxima das escolas de artes tradicionais; enquanto no PIÁ as turmas se formam a cada novo ciclo do programa para participar dos encontros multidisciplinares, orientados por dois educadores de diferentes linguagens em cada turma. A única diferença entre as turmas é a quantidade de horas de aula (duas horas para crianças entre 5 e 8 anos e três horas para crianças entre 9 e 14 anos).

Em relação aos cargos e funções, no PIÁ os processos seletivos são anuais tanto para os cargos de coordenação quanto para os cargos de artista educador, enquanto na Emia a escolha dos coordenadores – artístico e pedagógico – acontece por meio de votação entre os docentes e corpo diretivo e tem duração de dois anos. Embora na Emia as contratações dos artistas professores sejam realizadas para o período entre março a novembro – como acontece no PIÁ – os educadores não precisam passar por processos seletivos. O ingresso ocorre por meio de avaliação de currículo, realizada pelos educadores e coordenadores, recontrações são ilimitadas e a permanência de alguns integrantes da equipe chega a vinte anos consecutivos. Essa é uma situação bastante delicada, tendo em vista que são cargos públicos, sem concursos para efetivação e que, portanto, deveriam entrar nas regras de contratação temporária para serviços educacionais, com processos seletivos abertos ao público<sup>37</sup>.

Em relação às similaridades entre Emia e PIÁ nota-se que, em ambos, os educadores / professores são, obrigatoriamente, artistas atuantes em suas áreas; a metodologia baseia-se no trabalho conjunto de diferentes linguagens artísticas de

---

<sup>37</sup> Conforme Manual de Normas e Procedimentos para Contrato de Prestação de Serviços por Tempo Determinado da Secretaria Municipal de Planejamento, Orçamento e Gestão – Sempla - Coordenadoria de Gestão de Pessoas – COGEP. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/manual\\_contrato\\_de\\_prestacao\\_de\\_servico\\_por\\_tempo\\_determinado\\_-\\_atualizado\\_1-9-2017\\_1514905037.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/manual_contrato_de_prestacao_de_servico_por_tempo_determinado_-_atualizado_1-9-2017_1514905037.pdf) Consulta em abr.2019.

forma simultânea e as duas iniciativas têm como centralidade a participação ativa das crianças no processo de construção das aprendizagens. Condições que as qualificam como pioneiras, pois instauraram uma nova forma de ensino de artes para crianças dentro das políticas culturais do município.

Nota-se que nessas políticas predomina a concepção de *democracia cultural*, no qual as ações propostas abarcam as várias dimensões da cultura, oferecendo possibilidades de práticas e vivências das múltiplas manifestações artísticas. A formação do corpo docente por artistas de diferentes linguagens, o trabalho conjunto entre eles e a participação ativa das crianças durante as aulas / encontros reforça a valorização da diversidade cultural, pois garante não apenas acesso a obras artísticas e possibilidade de consumo de bens e práticas culturais, mas oferece também condições de participação e criação, com potencialidades para formar públicos e artistas. Essa é uma das características que diferencia esses programas de outras políticas culturais promovidas pela SMC em diferentes períodos, tendo em vista que muitas delas são orientadas pela concepção de *democratização cultural*, de que nos fala Botelho (2016), cujos pressupostos tendem à ideia de que é preciso difundir e garantir acesso às manifestações artísticas já legitimadas e de que basta o encontro entre o público e as obra para que haja interesse por elas. Segundo a autora, essas políticas tendem a considerar as dificuldades materiais, como a ausência de equipamentos culturais e o alto valor de ingressos, menosprezando as dinâmicas sociais que influenciam na formação dos hábitos culturais e do gosto.

No que tange aos referenciais teóricos que guiam as ações dos artistas educadores no PIÁ, nota-se que são muitos e variados, uma vez que eles provêm de diferentes áreas artísticas e vão incorporando pressupostos teóricos da educação durante os processos de formação, que fazem parte das atribuições no programa. No entanto, a análise de informações e as vivências propiciadas pelas visitas que realizei aos espaços de atividades do PIÁ permitem afirmar que há muito da teoria socioconstrutivista ou sociointeracionista, defendida por Vygotsky, e também dos pressupostos freirianos, sobre a pedagogia libertadora, nas ações do programa.

A teoria socioconstrutivista pode ser reconhecida nas práticas pedagógicas que privilegiam a interação entre crianças e adultos por meio de atividades artístico-culturais, para a construção da aprendizagem. De acordo com Vygotsky (*apud* Romero, 2015), a aprendizagem humana acontece por meio da internalização de

conhecimentos/experiências vivenciados em situações de interação com outros seres humanos e com o ambiente, mediadas por elementos simbólicos ou reais.

Nessa perspectiva os educadores são elementos mediadores da aprendizagem artística, pois estão há mais tempo em contato com o universo das artes e possuem maior repertório, o que possibilita a orientação por este campo de modo mais efetivo, pois quanto mais referências, maiores as possibilidades de trocas na interação.

Os pressupostos da pedagogia libertadora de Paulo Freire estão presentes em diversos aspectos das práticas pedagógicas, dentre eles as relações estabelecidas entre educadores e alunos, que ressignificam papéis tradicionalmente construídos para compreender que *“[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado também educa. Ambos, assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos [...]”*. (Freire, 2008. p. 95-96).

As ações consideram a participação ativa das crianças na construção da aprendizagem, criando meios para a participação na escolha das atividades a serem desenvolvidas e para contribuições na orientação para o uso de técnicas que já dominam, a exemplo do relato sobre a criança que orientou uma oficina de origami, num dos encontros do programa. As situações vivenciadas nos encontros podem também influenciar a atuação dos artistas em suas áreas específicas, pois permitem refletir sobre sua atuação como professores e sobre o papel da arte na educação.

Conforme comentou o educador Rodrigo Munhoz, em conversa no dia 18 de fevereiro de 2019, os encontros do PIÁ são como uma residência artística que possibilita inclusive, a expansão do trabalho autoral. As vivências de processos artísticos, construídos de forma colaborativa entre alunos e educadores, se transformam em experiências que refletem na atuação do artista em sua área. Além disso, as práticas do programa incorporam elementos que possibilitam aos alunos desenvolver consciência social e política, reconhecendo sua capacidade de intervenção para a transformação de uma realidade ou situação.

Em relação à pesquisa aqui apresentada é preciso considerar, por fim, que a aproximação do objeto de estudo por meio de visitas aos espaços onde as atividades acontecem e a possibilidade de vivência direta de algumas das ações realizadas pelos programas configuraram-se como experiências singulares e fundamentais, tanto para minha formação individual, como para o desenvolvimento

do trabalho, pois permitiu ampliar o olhar para entender que essas iniciativas promovem o ensino aprendizagem em arte/educação numa perspectiva expandida.

O estudo do PIÁ e da Emia sugere que a formação em artes não se restringe apenas a “ensinar” às crianças conceitos de teatro, música, dança ou artes visuais, mas é preciso mais, oferecer possibilidades de experienciar e improvisar um pouco de cada uma dessas manifestações de forma conjunta, para que, ao mobilizar suas habilidades e competências, elas possam desenvolver a criticidade, a imaginação e a capacidade de expressão e convivência, tão necessárias no mundo atual.

A arte/educação, na perspectiva dos programas Emia e PIÁ, foge das concepções da escola formal, que a entende normalmente como instrumento facilitador para o ensino de outras disciplinas. Difere também das concepções das escolas de arte tradicionais, cujo foco está em ensinar uma determinada linguagem artística, com objetivo de formar tecnicamente artistas profissionais ou amadores. Trata-se, antes, de enfatizar os modos pelos quais as crianças interagem com outras crianças e com adultos, descobrindo e aprimorando suas potencialidades individuais para atuação no coletivo, o que atinge o patamar da formação cidadã. Desses programas podem sair artistas, ou não, a depender dos interesses e inclinações de cada aluno. O certo é que a aproximação com o mundo das artes, por meio das vivências e experimentações mediadas por artistas de diferentes linguagens, está intimamente relacionada com o aumento dos repertórios individuais e do interesse por arte em geral, que, por sua vez reflete, na formação de públicos, pilar fundamental para o ciclo das artes.

## Referências

ARANTES, A. C **Os Parques infantis de Mário de Andrade**. 1º Colóquio Internacional de História Cultural da Cidade. Porto Alegre, 2015. Disponível em <http://www.ufrgs.br/gthistoriaculturalrs/03LIANACristinaARANTES.pdf>. Acesso em 25 abr. 2018.

ARRUDA, M.A.N **Empreendedores culturais imigrantes em São Paulo de 1950**. In Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 17, n. 1. São Paulo 2005.

ASSIS, L.S **Bibliotecas públicas e políticas Culturais: A divisão de Bibliotecas do Departamento de Cultura e Recreação da Prefeitura de São Paulo (1935)**. São Paulo, 2013. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-28012014-121948/pt-br.php> > Acesso em mar. 2018.

BARBATO, J.R **Missionários de uma utopia nacional-popular: os intelectuais e o Departamento de Cultura de São Paulo**. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2004.

BARBOSA A.M & COUTINHO G.C (Orgs) **Arte/Educação como mediação Cultural e Social**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE. **Projeto Memória Oral: Mário Chamie**. São Paulo, 2016. Disponível em <[http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/upload/Depoimento\\_Mario\\_Chamie\\_1256675522.pdf](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/upload/Depoimento_Mario_Chamie_1256675522.pdf)> consulta em abr. 2018.

BOTELHO, I **Dimensões da Cultura, Políticas Culturais e Seus Desafios**. São Paulo. Edições Sesc São Paulo. 2016.

CALABRE, L **Política Cultural No Brasil: Um Histórico**. I Enecult. Universidade federal da Bahia. Bahia, 2005. Disponível em < <http://www.cult.ufba.br/enecul2005/LiaCalabre.pdf> > Acesso mar. 2019.

CÂNDIDO, A. **A Revolução de 1930 e a Cultura**. Porto Alegre, ERUS, 1983.

CÂNDIDO, L. C Escrita à deriva: Paisagens do Programa Vocacional. in. SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Expansão Cultural. **Pesquisa-ação em Arte nos Territórios da Cidade**. Revista Vocare 4ª edição. São Paulo 2014.

CARVALHO, J.S.F **Sobre o Conceito de Formação: Diferença entre o que aprendemos e o que nos afeta como seres humanos**. Revista Educação. Notícias. São Paulo 2011. Disponível em <<http://www.revistaeducacao.com.br/sobre-o-conceito-de-formacao/>> Acesso em out. 2018.

CASTRO D. **Nilton Travesso mantém política de eventos**. Ilustrada. Folha de São Paulo. 2000. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u1030.shtml>> Acesso fev. 2019.

CHAUÍ, M. **Cultura Política e Política Cultural**. Revista de Estudos Avançados. Volume 9 nº 23 São Paulo jan./abr. 1995. Disponível em <



[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141995000100006&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141995000100006&lng=pt&tlng=pt)> acesso em julho 2018.

CUNHA, S.M. **Crianças e Formação Artística da Cidade de São Paulo: O caso da EMIA**. São Paulo, Universidade de São Paulo, 2014. Disponível em: <[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vTb2CXiLewcJ:www3.fe.usp.br/s ecoes/inst/novo/agenda\\_eventos/inscricoes/PDF\\_SWF/58870.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vTb2CXiLewcJ:www3.fe.usp.br/s ecoes/inst/novo/agenda_eventos/inscricoes/PDF_SWF/58870.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)>. Acesso em 01 mai.2017.

CUNHA, S. **O que as narrativas poéticas têm a nos dizer sobre o ensino de arte para crianças na EMIA** in: SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Expansão Cultural. EMIA em Revista. São Paulo 2014.

DANAIOLOF, K. **A "Educação Physica" nos Parques infantis de São Paulo (1935-1938)**. In Revista Movimento, v. 19, n. 02, abr/jun. Porto Alegre 2013. Disponível em <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/32324/25259>> Acesso em 26 abr. 2018.

DEPARTAMENTO MUNICIPAL DE ENSINO. Seção Técnico-Educacional. **Relatório Anual de 1969**. São Paulo. 1970.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes. São Paulo, 2010.

DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E RECREIO. **Relatório Anual de 1945**. São Paulo. 1946.

FARIA, A.L.G. **Parque infantil**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

FERREIRA, J. **Ensaio Virtuais** in: SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Expansão Cultural. Pesquisa-Ação e Arte nos Territórios da Cidade. Revista Vocare, 4ª edição 2014.

FERREIRA, L.A. **Políticas para a Cultura na Cidade de São Paulo**: a Secretaria Municipal de Cultura – Teoria e Prática. Tese de Doutorado, USP. São Paulo, 2006.

FERNANDES N.A.M. **Cultura e Política no Brasil: Contribuições para o debate sobre Política Cultural**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita - UNESP. Araraquara, 2006. Disponível em: < [http://wwws.fclar.unesp.br/agenda-pos/ciencias\\_sociais/868.pdf](http://wwws.fclar.unesp.br/agenda-pos/ciencias_sociais/868.pdf)> Acesso em fev.2019.

FERNANDES, S. DAMÁZIO, M. **Escolas de Educação Infantil das Aldeias Indígenas de São Paulo Completam Dez Anos**. Rede Brasil Atual. São Paulo, 2014. Disponível em <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2014/05/escolas-de-educacao-infantil-das-aldeias-indigenas-de-sao-paulo-10-anos-9569.html>> Acesso em jul.2018.

FONSECA, S.C, FERREIRA, D.M, PRANDI, M.B.R. **O Departamento de Educação Física de São Paulo e a interiorização dos Parques Infantis: o caso de Ribeirão Preto**. Revista História e Cultura, v. 4, n. 2. Franca. 2015. Disponível em <<https://ojs.franca.unesp.br/index.php/historiaecultura/article/view/1637>> Acesso 01 mai. 2018.

GOLDSTEIN I.S. **Arte, Cultura e Educação**. in Revista Observatório Itaú Cultural n.15, São Paulo, 2013.

GOMES, D.P. **O Departamento Municipal de Cultura de São Paulo (1935-1938): Políticas de Criação de Bibliotecas e Democratização de Leitura.** São Paulo 2008.

Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10661/1/Denise%20Pedroso%20Gomes.pdf> acesso em out.2017.

GOMES, R. **Desmonte: Para 2018, gestão Doria quer reduzir orçamento da cultura em 16%.** Rede Brasil Atual. Cultura. 31 out.2017. Disponível em < <https://www.redebrasilatual.com.br/entretenimento/2017/10/para-2018-gestao-doria-quer-reduzir-orcamento-da-cultura-em-16>> Acesso em set.2018.

GONSALES, P. C. **Sérgio Milliet e a metrópole paulistana: crítica, urbanismo e cultura (1920-1958).** São Paulo, 2014. Disponível em <[http://up.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/PUBLIC/SITES/UP\\_MACKENZIE/servicos\\_educacionais/stricto\\_sensu/Arquitetura\\_Urbanismo/Patricia\\_Cecilia\\_Gonsales.pdf](http://up.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/PUBLIC/SITES/UP_MACKENZIE/servicos_educacionais/stricto_sensu/Arquitetura_Urbanismo/Patricia_Cecilia_Gonsales.pdf)> Acesso em fev.2018.

LOPES, at all **Trajetória do PIÁ – Programa de iniciação artística: nos descomeço era o verbo histórico.** In Piapuru: Revista do Programa de Iniciação Artística - PIÁ. Ano 01. 1ª edição. São Paulo. 2013.

LOWRIE S. H. **Ascendência das Crianças Registradas nos Parques Infantis de São Paulo** in: São Paulo, Departamento Municipal de Cultura. Revista do Arquivo Municipal. Ano 4, Vol. XLII. São Paulo. 1938.

MIRANDA, Nicanor. **Plano Inicial da Secção de Parques Infantis.** In Revista do Arquivo Municipal. Ano II Volume XXII. São Paulo. 1936.

MIRANDA, Nicanor. **Origem e Propagação dos Parques Infantis e Parques de Jogos.** Departamento de Cultura. São Paulo 1941.

PONTE, Elizabeth. **Por Uma Cultura Pública: Organizações Sociais, OSCIPs e a Gestão Pública Não Estatal na Área da Cultura.** São Paulo. Itaú Cultural: Iluminuras, 2012.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. **Programa Jovem Monitor Cultural.** Disponível em <<http://jovemmonitorcultural.prefeitura.sp.gov.br/#>> Acesso em jun.2018.

RIBEIRO, C. **Conselho decide manter Coral Paulistano na Fundação Theatro Municipal.** Reportagem em áudio na Rádio Cultura FM, em 02/12/2013. Disponível em < <http://cultura.fm.cmais.com.br/cultura-agora/conselho-decide-manter-coral-paulistano>> Acesso jul. 2018.

ROMERO. P. **Breve estudo sobre Lev Vygotsky e o sociointeracionismo.** Revista Educação Pública. Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2015. Disponível em <<https://educacaopublica.cederj.edu.br/artigos/15/8/breve-estudo-sobre-lev-vygotsky-e-o-sociointeracionismo>> Acesso em abr. 2019.

RUBIM A. A. **Canelas. Políticas Culturais no Brasil, Tristes Tradições, enormes desafios.** In Rubim A. A. C., Barbalho A. Políticas Culturais no Brasil. Coleção Cult. EDUFBA, Salvador, 2007.

RUBIM, A. A. Canelas. **Políticas culturais no Brasil: tristes tradições**. Revista Galáxia, São Paulo, n. 13, p. 101-113, jun. 2007. Disponível em <<https://revistas.pucsp.br/galaxia/article/view/1469/934>> Acesso em fev.2019.

SANCHES, Y.C.S. **A gestão do Centro Educacional Unificado (CEU) da cidade de São Paulo**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da USP. São Paulo, 2014. Disponível em <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02102014-155242/pt-br.php>> Consulta em ago.2018.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Relação dos governantes no período de 1900 a 2012** <<http://www3.al.sp.gov.br/historia/governadores-do-estado/governantes2.htm>> consulta em mar. 2018.

SÃO PAULO, Câmara Municipal. **Orçamento do Município de São Paulo**. Disponível em <<http://www.saopaulo.sp.leg.br/transparencia/dados-abertos/1071-2/>> Acesso em mar. 2018.

SÃO PAULO, **Decreto nº 3.185, de 2 de agosto de 1956. Regulamenta o disposto no artigo 22 do Decreto-Lei nº 430 e dá outras providências**. Disponível em <<http://documentacao.camara.sp.gov.br/iah/fulltext/decretos/D3185.pdf>> consulta em 01/mai.2018.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. **Em cartaz. Cultura em Quatro Anos**. Edição especial, Dez. 2016.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura . **Relatório de gestão 2003-2005**. São Paulo, 2006.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Expansão Cultural. **EMIA em Revista. Edição Corpo Casa**. 2014.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Escola Municipal de Ensino Artístico. **EMIA Escola de Artes, Casa de Crianças: Uma Experiência de 35 Anos**. 2016.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Expansão Cultural. **Piaporu: Revista do Programa de Iniciação Artística - PIÁ**. Ano 01. 1ª edição. 2013.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, **Revista do Arquivo Municipal**. Disponível em <[http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/arquivo\\_historico/publicacoes/index.php?p=8312%22](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/arquivo_historico/publicacoes/index.php?p=8312%22)> Consulta em 10 de abril de 2018.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, **Decreto nº 29.472, de 10 de janeiro de 1991**. Disponível em <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/decreto/1991/2947/29472/decreto-n-29472-1991-regulamenta-o-artigo-1-da-lei-n-8204-de-13-de-janeiro-de-1975>> Acesso em dez. 2018.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação e Cultura. Departamento de Educação, Assistência e recreio. **Boletim Interno. Orientação e Responsabilidade da Secção Técnico-Educacional**. Jan. 1953.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Cultura. **Relatório de Gestão 2005 – 2008**. São Paulo, 2009.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Cultura. **Relatório de Gestão 2009 – 2013**. São Paulo, 2013.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Cultura. **Relatório de Gestão 2013**. São Paulo, 2013.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Cultura. **Relatório de Gestão 2014**. São Paulo, 2014.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Avaliação Diagnóstica dos Impactos das ações Educativas dos CEII e CECIs**. São Paulo, 2017. Disponível em < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/41838.pdf>> Acesso em ago.2018.

SÃO PAULO. Revista do Arquivo Municipal de São Paulo. **Atos Institucionais**. Ano 1 vol.10 São Paulo, 1935.

SENA, E.A **Emia, Vocacional e Piá: Trajetórias, singularidades e desafios**. In SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Expansão Cultural. Pesquisa-Ação e Arte nos Territórios da Cidade. Revista Vocare, 4ª edição 2014.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA. **Pesquisa de Impacto pelos Familiares** in Caderno de Formação 2017. São Paulo 2017. Disponível em < <https://www.slideshare.net/divform/caderno-de-formacao-2017>> acesso em ago.2018.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA. **Programa de Iniciação Artística – PIÁ**. 2015. Disponível em <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/formacao/index.php?p=8465> > acesso em dez. 2018.

SILVA, S.R. **O Pensamento Vivo de Mário de Andrade: dos Parques Infantis aos CEUs da Cidade de São Paulo**. Tese de Mestrado. Instituto de Artes da UNESP. Campinas, 2012. Disponível em < [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86828/silva\\_sr\\_me\\_ia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86828/silva_sr_me_ia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> acesso em jul. 2018.

SOUZA, V. **Políticas Culturais em São Paulo e o Direito à Cultura**. Política Cultural Casa de Ruy Barbosa. São Paulo, 2012. Disponível em < <http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2012/09/Valmir-de-Souza.pdf>> Acesso em jul.2018.

SOUZA, R. **A Educação Social em Espaços de Experimentação Pedagógica: As Potencialidades dos CEUs**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010. Disponível em: < [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-135019/publico/RICARDO\\_DE\\_SOUZA.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-135019/publico/RICARDO_DE_SOUZA.pdf)> Acesso em março 2019.

VALENTINI. L. **Mário e os Parques Infantis: Antes e Além das Pesquisas**. In Mário de Andrade e os Parques Infantis. Itaú Cultural. São Paulo. 2006.

## **Anexo - Visitas e Coletas de Depoimentos**

**08 de fevereiro de 2017** - Visita à Secretaria Municipal de Cultura e coleta de depoimento de Val Lima, então diretora do Departamento de Formação.

**26 de maio de 2017** - Coleta de depoimento de Fafi Prado, ex- coordenadora de equipes do PIÁ.

**02 de junho de 2017** – Visita à Escola Municipal de Iniciação Artística e coleta de depoimentos: Antonio da Silva Junior, diretor da escola, Leila Vertamatti, coordenadora pedagógica e Liliana Marfia Bertolini, coordenadora da área de música.

**01 de julho de 2017** – Visita à Escola Municipal de Iniciação Artística – Participação na Festa Junina anual.

**25 de setembro de 2017** - Coleta de depoimento da ex diretora do Departamento de Formação, Val Lima.

**29 de Agosto de 2018** – Coleta de depoimento da então coordenadora artístico-pedagógica do PIÁ, Janete Rodrigues.

**04 de Setembro de 2018** – Acompanhamento de visita de equipe do PIÁ à uma exposição de artes plásticas no Sesc Ipiranga.

**13 de novembro de 2018** – Visita ao PIÁ Céu Heliópolis e coleta de depoimentos dos integrantes da equipe de Artistas Educadores - Claudia Piassi, Rodrigo Munhoz e Samya Enes.

**11 de novembro de 2018** - Participação no 5º Encontro Anual de Famílias do PIÁ e conversa com o Artista Educador Henrique e com familiares de alunos.

**30 de novembro de 2018** - Participação de reunião de fechamento mensal / anual e conversas com Artistas Educadores, além de coleta de depoimento da coordenadora de área, Natália Belotti.

**26 de janeiro de 2019** - Coleta de depoimento da Artista Educadora Adriana Nápoli.

**28 de janeiro de 2019** – Visita à Secretaria Municipal de Cultura e coleta de depoimentos de Natália Cunha - Coordenadora de Divisão de Formação, e Ilton Yogi, responsável pela núcleo administrativo da Supervisão de Formação.

**07 de fevereiro de 2019** - Coleta de depoimento da ex coordenadora artístico-pedagógica, Janete Rodrigues.

**18 de fevereiro de 2019** – Coleta de depoimento do Artista Educador Rodrigo Munhoz.